

Norska och finländska klasslärarstuderandes syn på utomhuspedagogik som undervisningsmetod

Petra Fagerlund

Avhandling för pedagogie magisterexamen
Fakulteten för pedagogik och välfärdsstudier
Åbo Akademi
Vasa 2020

Abstrakt

Författare	Årtal
Petra Fagerlund	2020
Arbetets titel	
Norska och finländska klasslärarstuderandes syn på utomhuspedagogik	
Opublicerad avhandling för magisterexamen i pedagogik	Sidantal (tot.)
Vasa: Åbo Akademi. Fakulteten för pedagogik och välfärdsstudier	82
Referat	
<p>Inom utomhuspedagogik är upplevelser och utomhusmiljö centrala delar där praktik och teori samspelar med varandra. Undervisningen flyttar ut från klassrummet till samhällsliv, natur- och kulturlandskap. Metoden handlar om att ta vara på förstahandsupplevelser och att eleverna får undersöka och uppleva med alla sina sinnen. Genom utomhuspedagogik får eleverna lära sig genom att göra saker och få praktisk kunskap.</p> <p>Norge har en lång tradition av utomhuspedagogik som har överförts från generation till generation och inom skolvärlden har norrmännen utvecklat udeskole som koncept. Tanken med udeskole-verksamheten är att genomföra delar av undervisningen utomhus. Motsvarande koncept finns även i Finland i form av naturskola. Största skillnaden mellan udeskole och naturskola är att det i Finland är en utomstående pedagog som håller lektionerna medan det i Norge är klassläraren som undervisar.</p> <p>Syftet med den här undersökningen är att undersöka norska och finländska klasslärarstuderandes syn på utomhuspedagogik som undervisningsmetod. Utgående från syftet har följande två forskningsfrågor formulerats:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Vilken uppfattning har klasslärarstuderande av utomhuspedagogik? 2. Vilka erfarenheter har klasslärarstuderande av utomhuspedagogik? <p>Undersökningen är av kvalitativ karaktär med kvantitativa inslag. Data har samlats in via webbenkäter som sedan analyserats med hjälp av kvantitativa analyser och genom kvalitativ innehållsanalys. Enkäten skickades ut till klasslärarstuderande vid ett universitet i Norge och ett i Finland. Sammanlagt svarade 98 studerande på enkäten varav 66 var från Finland.</p> <p>Klasslärarstuderandenas uppfattning av utomhuspedagogik som undervisningsmetod var överlag positiv. De norska studerandenas uppfattning av utomhuspedagogik var en aning positivare än de finländska studerandenas, men utöver det fanns det inte märkbara skillnader mellan de två länderna. En stor del av informanterna hade erfarenhet av utomhuspedagogik både under sin egen skoltid och i studierna. De norska studerandena hade en aning mera erfarenhet av utomhuspedagogik under sin egen skoltid. Inom studierna fick de finländska studerandena främst information om utomhuspedagogik via de naturvetenskapliga kurserna medan de norska studerandena fick information om utomhuspedagogik via pedagogik och elevkunskap. Lite över hälften av alla informanter hade erfarenhet av att undervisa utomhus.</p>	

Naturvetenskap, matematik och gymnastik var de ämnen som studerandena främst hade erfarenhet av att undervisa inom.

I jämförelse med tidigare forskning av klasslärares uppfattningar av utomhuspedagogik överensstämde de positiva och negativa aspekter med utomhuspedagogik med klasslärarstuderandenas uppfattning. Resultaten kunde även sammankopplas till tidigare forskning på andra plan. Orsaken till att norska studerande har mer erfarenhet och till viss del positivare uppfattning av utomhuspedagogik kan ha koppling till traditionen av friluftsliv i Norge.

Sökord / indexord

Utomhuspedagogik, lärande utomhus, klasslärarstuderande, ulkopedagogiikka, ulkona oppiminen, luokanopettajaopiskelija, outdoor education, outdoor learning, teacher-student, Finland, Norge

Innehåll

Abstrakt

1 Inledning	1
1.1 Bakgrund och syfte.....	1
1.2 Avhandlingens disposition	2
2 Utomhuspedagogik.....	3
2.1 Utomhuspedagogik som undervisningsmetod	3
2.2 Positiva aspekter med utomhuspedagogik	5
2.2.1 Positiva effekter på det sociala klimatet.....	5
2.2.2 Positiva effekter på lärande	6
2.2.3 Positiva effekter på hälsan.....	8
2.2.4 Andra positiva effekter av utomhuspedagogik.....	9
2.3 Negativa aspekter med utomhuspedagogik.....	10
3 Utomhuspedagogik ur ett lärarperspektiv.....	12
3.1 Pedagogens roll	12
3.2 Lärares uppfattningar av utomhuspedagogik	12
4 Utomhuspedagogik i finländsk och norsk utbildning.....	16
4.1 Utomhuspedagogik i Finland och Norge	16
4.2 Finlands och Norges läroplaner med fokus på utomhuspedagogik.....	17
4.2.1 Den finländska läroplanen för grundskolan	17
4.2.2 Den norska läroplanen för grundskolan	19
4.2.3 Likheter och skillnader mellan den finländska och den norska läroplanen	20
4.3 Kursutbud vid det finländska och det norska universitet	21
5 Frågeställningar och metoder	26
5.1 Precisering av forskningsfrågor	26
5.2 Forskningsmetod och ansats.....	27
5.3 Enkät som datainsamlingsmetod.....	27
5.3.1 Utformning av enkät.....	28
5.3.2 Webbenkät.....	29
5.4 Val av respondenter.....	30
5.4.1 Bakgrundsinformation om informanterna	31
.....	34
5.5 Genomförande av undersökning	34
5.6 Analys av data	35
5.7 Validitet, reliabilitet och forskningsetiska aspekter	37

6 Resultatredovisning.....	39
6.1 Klasslärarstuderandes uppfattning av utomhuspedagogik	39
6.1.1 Klasslärarstuderandes uppfattning av att undervisa i klassrummet och utomhus... ..	39
6.1.2 Klasslärarstuderandes uppfattning av positiva aspekter med att undervisa utomhus	42
6.1.3 Klasslärarstuderandes uppfattning av negativa aspekter med att undervisa utomhus	45
6.1.4 Klasslärarstuderandes attityd till att undervisa utomhus	50
6.1.5 Ämnen inom vilka klasslärarstuderande kunde tänka sig att använda utomhuspedagogik	52
6.1.6 Platser där klasslärarstuderande kunde tänka sig att genomföra utomhuspedagogik	53
6.1.7 Faktorer som påverkar om utomhuspedagogik tillämpas	54
6.1.8 Sammanfattning	55
6.2 Klasslärarstuderandes erfarenhet av utomhuspedagogik	56
6.2.1 Erfarenhet av utomhuspedagogik under egen skoltid	57
6.2.2 Erfarenhet av utomhuspedagogik inom studierna	61
6.2.3 Erfarenhet av att undervisa utomhus	62
6.2.4 Sammanfattning	66
7 Diskussion	67
7.1 Resultatdiskussion	67
7.1.1 Vilken uppfattning har klasslärarstuderande av utomhuspedagogik?	67
7.1.2 Vilken erfarenhet har klasslärarstuderande av utomhuspedagogik?	70
7.1.3 Vilka eventuella skillnader och likheter kan ses mellan de finländska och de norska studerandena?	71
7.1.4 Sammanfattning av resultatdiskussion	74
7.2 Metoddiskussion.....	74
7.3 Förslag till vidare forskning	76
Litteratur.....	78

Bilagor

Bilaga 1: E-postmeddelande på svenska

Bilaga 2: E-postmeddelande på norska

Bilaga 3: Enkät på svenska

Bilaga 4: Enkät på norska

Tabeller

Tabell 1. Huvudområden inom gymnastik i den norska läroplanen (Kunskapsdepartementet, 2013).....	20
Tabell 2. Jämförelse av den finländska och den norska läroplanen.	21
Tabell 3. Kurser vid det finländska universitetet med anknytning till utomhuspedagogik (Studiehandboken, 2019).	22
Tabell 4. Kursbeskrivningar av kurser vid det finländska universitetet (Studiehandboken, 2019).....	22
Tabell 5. Kurser vid det norska universitetet (Grunnskolelærerutdanning for trinn 1–7) med anknytning till utomhuspedagogik (Studieoversikt, 2019).	23
Tabell 6. Kursbeskrivningar av kurser vid det norska universitetet (Studieoversikt, 2019). ..	23
Tabell 7. Bakgrundsinformation om informanterna.	31
Tabell 8. Deskriptiv statistik över klasslärarstuderandes uppfattning av undervisning i ett "vanligt" klassrum och undervisning utomhus.....	41
Tabell 9. Positiva aspekter med utomhuspedagogik.	42
Tabell 10. Klasslärarstuderandes uppfattning av negativa aspekter med utomhuspedagogik.	45
Tabell 11. Deskriptiv statistik över klasslärarstuderandes attityd till utomhuspedagogik.	52
Tabell 12. Olika sätt som utomhuspedagogik tillämpades på under skoltiden.	58
Tabell 13. Ämnen och arbetssätt som klasslärarstuderande har erfarenhet av inom utomhuspedagogik.	63

Figurer

Figur 1. Informanternas biämnen vid det finländska universitetet.....	32
Figur 2. Informanternas biämne vid det norska universitetet.....	32
Figur 3. Utomhusvistelse på fritiden hos finländska och norska informanter.....	33
Figur 4. Utomhusvistelse i barndomen hos finländska och norska respondenter.	34
Figur 5. Jämförelse av de finländska klasslärarstuderandenas (n = 66) uppfattning av att i framtiden undervisa i ett klassrum respektive utomhus. Not. 5 = stämmer helt, 1 = stämmer inte alls.	40
Figur 6. Jämförelse av de norska klasslärarstuderandenas (n = 32) uppfattning av att i framtiden undervisa i ett klassrum respektive utomhus. Not. 5 = stämmer helt, 1 = stämmer inte alls. ..	40
Figur 7. Klasslärarstuderandes attityd till att undervisa utomhus. Not. 5 = stämmer helt, 1 = stämmer inte alls.....	51
Figur 8. Ämnen i vilka klasslärarstuderandena kunde tänka sig använda utomhuspedagogik (de finländska benämningarna på ämnena används).	53
Figur 9. Platser där klasslärarstuderandena skulle kunna tänka sig att undervisa.....	54

Figur 10. Faktorer som klasslärarstuderandena tror kommer påverka ifall de använder sig av utomhuspedagogik eller inte. Not. 5 = påverkar väldigt mycket, 1 = påverkar inte alls.	55
Figur 11. Erfarenhet av utomhuspedagogik under lågstadiet.	57
Figur 12. Kurser inom klasslärarutbildningen vid det finländska universitetet där studerandena upplevt utomhuspedagogik.	61
Figur 13. Kurser inom klasslärarutbildningen vid det norska universitetet där studerandena upplevt utomhuspedagogik.	62
Figur 14. Klasslärarstuderandenas erfarenhet av att använda utomhuspedagogik som undervisningsmetod.	63

1 Inledning

Temat för den här avhandlingen är utomhuspedagogik med fokus på klasslärarstuderande. I det här kapitlet presenteras avhandlingens bakgrund och syfte samt disposition.

1.1 Bakgrund och syfte

Forskning har visat att utomhusmiljöer har en positiv inverkan på bland annat hälsa, inlärning och beteende hos barn och ungdomar (Flom, Hubbard, Johnson & Reidt, 2011). Genom att tillämpa utomhuspedagogik i skolan kan läraren bidra till elevens utveckling på många sätt. Utomhuspedagogik ger möjlighet till bland annat fysisk aktivitet, vilket främjar hälsan (Blom & Fägerstam, 2013). Naturens och utemiljöns effekter på människan är många. Utomhuspedagogik har positiva effekter på såväl det fysiska som det psykiska välmående (Bernstein m.fl., 2010). Även den sociala förmågan och vårt personliga jag utvecklas (Harris, 2017).

Uterummet och utrymmen utanför klassrummen har inte bara positiva effekter på individen utan även på lärandet (Flom, Hubbard, Johnson & Reidt, 2011). I kombination med att eleverna får frisk luft och är fysiskt aktiva känner eleverna sig mer alerta (Blom & Fägerstam, 2013), vilket är positivt för lärandet. Lärandet i utomhusmiljöer ger möjlighet till mer konkret undervisning och kunskapen blir bunden till ett sammanhang (Szczepanski, 2013). Hälsoaspekten och påverkan på lärandet är två betydelsefulla faktorer till varför utomhuspedagogik som tema är viktigt att forska inom. Även elevernas förhållande till naturen är av betydelse att lyfta fram.

I nyheterna kan vi läsa om klimatfrågor, vilka berör oss alla, och genom utomhuspedagogiken kan vi öka förståelsen för vår omvärld och miljö (Becker, Dettweiler, Lauterbach, Mess & Spengler, 2017). Många barn vistas inte i skogen och utomhus på fritiden och därför är det viktigt att ta ut dem i naturen under skoldagen. Genom att vistas utomhus får eleverna möjlighet att vänja sig med omgivningen och lära sig nya saker om naturen. Det skapas även ett förhållande eleven och naturen emellan (Knecht & Lindemann-Matthies, 2011), vilket har positiva effekter på elevernas syn på miljön (Faskunger, Szczepanski & Åkerblom, 2018).

Läraren kan genom utomhuspedagogik bidra till elevernas syn på miljön och naturen, och på det sättet påverka hur de förhåller sig till sin omvärld.

Förutom de samhälleliga och pedagogiska faktorerna har även mitt eget intresse påverkat valet av tema. Mitt personliga intresse att vara fysiskt aktiv och att vistas utomhus och min utbytesperiod i Norge är faktorer som inspirerat. Under mina studier i Oslo upplevde jag normmännen som naturnära och fysiskt aktiva. Normmännen har en gammal tradition i form av friluftsliv (Dahle, 2007) som inte i lika stor grad finns i Finland. Därför vill jag undersöka om det finns några skillnader i studerandes inställning till utomhuspedagogik i Finland och Norge.

Det har tidigare gjorts mycket forskning kring utexaminerade lärares syn på utomhuspedagogik. Bland annat Dahlgren och Szczepanski (2011) samt Fägerstam (2013) har undersökt lärares uppfattning av utomhuspedagogik. Däremot har det inte gjorts forskning i lika stor utsträckning med fokus på studerandes uppfattning av utomhuspedagogik och därför har jag valt att undersöka det. Utifrån de aspekter som diskuterats i inledningen har syftet med avhandling utformats. *Syftet med avhandlingen är att undersöka klassläroarstuderandes syn på utomhuspedagogik som undervisningsmetod.* Undersökningen genomförs bland studerande i Finland och i Norge.

1.2 Avhandlingens disposition

Avhandlingen är uppdelad i sju kapitel. Kapitel två beskriver utomhuspedagogik som undervisningsmetod och därefter presenteras positiva och negativa aspekter med utomhuspedagogik. Det tredje kapitlet behandlar utomhuspedagogik ur ett lärarperspektiv. Tidigare forskning inom området lyfts upp och vad pedagogen har för roll i utomhuspedagogik. Kapitel fyra fokuserar på utomhuspedagogik ur ett utbildningsperspektiv. Undervisningsmetoden i Finland och Norge nämns först på ett allmänt plan. Därefter granskas den finländska och den norska läroplanen med fokus på utomhuspedagogik. Kursutbudet i de aktuella universiteten lyfts även upp. I det femte kapitlet presenteras avhandlingens metod. Forskningsfrågorna preciseras och ansats, datainsamlingsmetod, analys och etik redogörs. Kapitel sex presenterar resultatet i avhandlingen och i det sista kapitlet diskuteras resultaten samt metoden. Även förslag till fortsatt forskning lyfts upp i det sjunde kapitlet.

2 Utomhuspedagogik

I det här kapitlet beskrivs utomhuspedagogik som undervisningsmetod. I det första underkapitlet presenteras utomhuspedagogik på ett allmänt plan och därefter lyfts positiva och negativa aspekter med utomhuspedagogik upp.

2.1 Utomhuspedagogik som undervisningsmetod

Utomhuspedagogik är ett ämnesöverskridande utbildningsområde där upplevelser och utomhusmiljön är centrala delar i lärandet. Lärandet flyttas ut från klassrummet till samhällsliv, natur- och kulturlandskap. Det finns många olika definitioner på utomhuspedagogik. Ett exempel är Nationellt centrum för utomhuspedagogiks (2017) (hädanefter NCU) definition. Enligt NCU är ”utomhuspedagogik ett förhållningssätt som syftar till lärande i växelspel mellan upplevelse och reflexion, grundat på konkreta erfarenheter i autentiska situationer”. NCU lyfter även upp växelverkan mellan sinnesupplevelser och boklig bildning och platsens betydelse för lärandet. Utomhuspedagogik handlar om kunskapsutveckling genom aktivitet utomhus där landskapet är platsen och/eller föremålet för lärandet (Dahlgren, Malmer, Nelson & Szczepanski, 2006). Utemiljöns resurser kan utnyttjas såväl i historia som i nutid och framtid (NCU, 2017), vilket gör att utemiljön är väldigt flexibel och går att använda inom många skolämnen.

Utomhuspedagogiken sträcker sig tillbaka till antiken och filosofer som till exempel Aristoteles (384–322 f.Kr.) utgick i sin filosofi från sinnen och praktisk erfarenhet av verkligheten och vilken roll de spelar i kunskapsbildningen (Brügge & Szczepanski, 2018). Även John Dewey, Maria Montessori och Ellen Key lyfte fram betydelsen av kontakt till verkligheten i samband med lärande (Szczepanski, 2007). Dewey (1859–1952) förespråkade förstahandsupplevelser och handlingsburen kunskap. Han strävade till att se helheter och förespråkade närheten mellan tanke och handling. Erfarenhet var enligt Dewey en annan viktig del i pedagogisk verksamhet. Lärandet handlar om sinnesträning, barnets eget tänkande och barnets egna erfarenhet. Han poängterade att erfarenhet inte endast är aktiviteter, utan en kombination av aktiviteter och reflektion. Dewey talade om *intelligent action*. Han menade att teori och praktik inte är motsatser till varandra utan varandras förutsättningar, därför är det viktigt att värdesätta båda lika mycket. (Hartman, Roth & Rönnström, 2003.) Dewey talade om att människan är en aktiv

och sökande varelse som söker svar på frågor som bland annat vad och varför. Utifrån den progressiva, pragmatiska pedagogiken och tankesättet om praktiskt lärande har uttrycket *learning by doing* vuxit fram. (Brügge & Szczepanski, 2018.) Utomhuspedagogik handlar om att kunna utnyttja upplevelser och förstahandserfarenheter i olika situationer (Szczepanski, 2007). Det är betydelsefullt att eleverna lär sig från konkreta upplevelser och inte endast utgående från texter i olika läromedel (Blom & Fägerstam, 2013). Genom konkreta upplevelser synliggörs människan och samhället i de lokala och globala kretsloppen vilket är betydelsefullt för lärandet (Dahlgren & Szczepanski, 2004). Pedagogerna för ut eleverna i samhället, såväl i de närliggande miljöerna som mer globalt för att utveckla eleverna till intresserade individer (Blom & Fägerstam, 2013).

Före skolans tid lärde människan sig nya saker genom att vara delaktig i arbete. Man lärde sig samband mellan kunskap och hur man praktiskt kunde använda sig av kunskapen. Kunskapen om hur man odlade, fiskade, jagade m.m. gick vidare från generation till generation genom att man deltog i arbetet. Skolan formades sedan till en plats där man främst lärde sig via texter medan teori och praktik skildes åt. (Szczepanski, 2007.) Ännu idag utgår traditionell undervisning ofta från en text, vilket kan ge upphov till ett ytligt lärande där texten är föremål för lärandet och inte själva objektet. Genom att gå ut i naturen och uppleva med sina sinnen skapas ett mer djupinriktat lärande. Vi lär oss inte endast av att se och höra. Vi behöver använda oss av alla sinnen, även lukt, känsel, smak och beröring. (Brügge & Szczepanski, 2018; Dahlgren m.fl., 2006.) Genom att stimulera sinnena ökar vi minneskapaciteten avsevärt samt förenar känsla, handling och tanke. Det finns ett vetenskapligt samband mellan hälsa, lärande och lek. För att ta vara på det sambandet i undervisningen behövs ett platsrelaterat perspektiv i undervisningen. Det behövs ett landskap där eleverna får möjlighet att arbeta med hela kroppen och använda alla sina sinnen, vilket utomhuspedagogik ger en möjlighet till. (Szczepanski, 2007.)

Första steget till utomhuspedagogik är att gå ut på skolgården. Då man gjort det är det lättare att ta sig till andra områden i närheten som till exempel parker, skogar, lantgårdar eller museer (Brügge & Szczepanski, 2018). Utomhuspedagogik kan utföras på många olika platser (NCU, 2017). Platsen kan vara skolgården, stadsområdet eller landsbygden (NCU, 2017) och även skolämnena går att variera. Det kan handla om att lära om naturen ute i naturen, men även om

undervisning utanför klassrummet och lärande inom andra kunskapsområden (Björklund, 2016). Dahlgren och Szczepanski (2004) poängterar att all kunskap och alla färdigheter går att i praktiken lära ut i en utomhusmiljö. Genom att utföra en del av undervisningen utomhus kan även undervisningen i klassrummet förändras. Det är av stor betydelse att föra ut undervisningen och att komma ihåg att lärmiljöerna utomhus och inomhus måste växelverka med varandra. (Brügge & Szczepanski, 2018.)

Syftet med utomhuspedagogik är att få konkreta erfarenheter från omgivningen och att uppleva ute och inne (Björklund, 2016). Szczepanski (2007) talar om att trots att man vet någonting betyder det inte att man automatiskt förstår innebörden. Även Arnold (1988) talar om förståelse i kunskap. Enligt Arnold (1988) finns det två typer av kunskap *knowing that*, vilket innebär att man vet någonting *om* ett fenomen eller en sak och *knowing how*, vilket innebär att man vet *hur* man gör någonting eller hur någonting fungerar. Praktisk kunskap gör att man vet hur någonting verkligen fungerar (Arnold, 1988), till exempel hur blommorna växer ur ett frö eller hur ett fågelbo ser ut. Genom att gå ut i naturen och utanför klassrummet kan läraren ge eleverna möjlighet att lära sig mer praktisk kunskap.

2.2 Positiva aspekter med utomhuspedagogik

Det finns många positiva aspekter med utomhuspedagogik som undervisningsmetod. Tidigare forskning visar att utomhusmiljöer har en positiv inverkan på bland annat hälsa, inläring och beteende hos barn och ungdomar (Flom m.fl., 2011). Utomhuspedagogik kopplas lätt till skogen och naturen men man kan även få de positiva effekterna av utomhuspedagogik på andra sätt. Det kan räcka att gå ut på skolgården (Fancovicová & Prokop, 2011). Däremot är det väsentligt att komma ihåg att de positiva effekterna inte uppkommer efter en gångs vistelse utomhus. Det krävs att man som lärare är engagerad, har en välplanerad undervisning och att utevistelsen sker regelbundet.

2.2.1 Positiva effekter på det sociala klimatet

Uteundervisning utvecklar beteendet, personligheten och den sociala kompetensen (Becker m.fl., 2017; Harris, 2017; Waite, 2011). Eleverna utvecklar sin självkänsla och sitt självförtroende då de är delaktiga i utomhuspedagogik. Förutom den individuella påverkan på

eleven får eleverna en känsla av samhörighet då de vistas utomhus med sin klass. (Becker m.fl., 2017.) Orsakerna till att utevistelsen påverkar det sociala klimatet positivt är bland annat att utomhusmiljön ställer andra krav på barnen än vad skolan och klassrumsmiljön gör (Brügge & Szczepanski, 2018). Barnen lär sig att förhandla, lyssna och hjälpa varandra. Likaså samarbetsförmågan utvecklas. (Harris, 2017.) De lär sig varför det är nyttigt att kunna samarbeta för att en grupp ska fungera på ett bra sätt (Karppinen, 2012). Barnen utvecklar sina sociala färdigheter i form av empati, emotionell intelligens och självreglering, vilket gör att det sociala klimatet blir bättre (Harris, 2017). Avramidis och Fox (2003) lyfter fram att utomhuspedagogik har en positiv inverkan även på elever med beteendesvårigheter, vilket också bidrar till att det sociala klimatet blir bättre utomhus.

Det är inte endast relationen eleverna emellan som ändras då klassen går ut. Även relationen mellan läraren och eleverna förändras. Diskussionerna lärare och elev emellan blir mer avslappnade utomhus än i klassrummet (Dahlgren & Szczepanski, 2011; Knecht & Lindemann-Matthies, 2011). Elever som inte är så starka på de teoretiska ämnena i skolan får genom utomhuspedagogik möjlighet att visa andra färdigheter eftersom andra kunskaper än förmågan att uppfatta skriven och talad text värderas när man kommer ut i naturen (Nelson, 2007). Den stökiga eleven kanske är riktigt duktig på att tända en brasa, den annars tystlåtna eleven får utlopp för sina kunskaper inom matlagning och så vidare (Brügge & Szczepanski, 2018). Då eleverna får visa sina kunskaper stärks deras självförtroende (Harris, 2017), vilket bidrar till självutveckling, som är en viktig del av utomhuspedagogiken. (Karppinen, 2012.) Då eleverna vistas utomhus lär de sig även att ta ansvar för sig själva, till exempel hur de ska klä sig för att inte bli våta (Harris, 2017). Genom att verka och reflektera med andra elever och lärare lär eleven sig om sig själv, om gruppen och om den omgivande miljön. (Karppinen, 2012.)

2.2.2 Positiva effekter på lärande

Som tidigare nämnts är eleverna mer fokuserade, sociala och öppna då de vistas utanför klassrummet, vilket inte bara har en positiv inverkan på det sociala klimatet utan även på inläringen. Eftersom de kommunicerar mer och är öppna för intryck är chansen större att de lär sig ny kunskap (Knecht & Lindemann-Matthies, 2011).

Genom utomhuspedagogik får eleverna en koppling mellan teori och praktik, vilket bidrar till en verklighetsanknytning som de möjligtvis inte får från undervisningen i ett klassrum (Dahlgren m.fl., 2006). Utomhuspedagogik bidrar till en helhetsbild och en flerdimensionell inläring för eleverna (Karppinen, 2012). Både lärare och elever får en möjlighet att känna kunskapssammanhang och undervisningen blir mer konkret (Szczepanski, 2013). I en finländsk studie med fokus på elevers uppfattning av utomhuspedagogik nämnde eleverna att det är viktigt att få konkreta exempel på det de lär sig och att allting är mera äkta utomhus än inne i ett klassrum (Sjöblom & Svens, 2018). När lärandet anknyts till verkligheten och eleverna får känna, röra på sig och agera i olika situationer blir lärandet mer kroppsligt (Dahlgren & Szczepanski, 2011). Forskning visar nämligen att nya minnesbanor bildas och förstärks bättre desto mer sinnen och delar av hjärnan som aktiveras (Nelson, 2007), vilket kan vara en orsak till att eleverna bättre minns innehållet från en lektion utomhus än från en traditionell lektion i ett klassrum.

I en undersökning av Blom och Fägerstam (2013) visade det sig att utomhuslektioner har en betydande inverkan på vad eleverna kommer ihåg från en lektion. Elever som hade lektioner inne hade svårt att komma ihåg vad lektionen handlade om och de kunde inte skilja på de olika lektionerna. Genom utomhuspedagogik grundas kunskapen i äkta upplevelse. Elever som däremot hade lektioner utomhus kunde mer detaljerat beskriva vad som hade gjorts under lektionerna. Utifrån studien kan konstateras att utomhusmiljön har en positiv inverkan på långtidsminnet. De elever som hade haft undervisningen inomhus talade om innehåll och aktiviteter, men kunde inte relatera dem till varandra. Eleverna som hade haft undervisning utomhus kunde ge fler exempel i anslutning till det de lärt sig. En orsak till det här är att eleverna får fler intryck och konkreta exempel i en utomhusmiljö som de inte får från en lärobok. (Blom & Fägerstam, 2013.)

I utomhusmiljöer utvecklar eleverna sin teoretiska föreställning i många undervisningsämnen och de blir bättre på att förknippa och överföra sin kunskap till det vardagliga livet (Becker m.fl., 2017; Szczepanski, 2013). Utomhuslektioner har även en positiv inverkan på elevernas motivation (Becker m.fl., 2017; Szczepanski, 2013) och intresse (Blom & Fägerstam, 2013). I undersökningen av Becker m.fl. (2017) framkommer det att elever som deltagit i lektioner utomhus har en önskan om att lära sig och ser inläring som en rolig sak.

2.2.3 Positiva effekter på hälsan

De fysiska och hälsofrämjande fördelarna av utomhuspedagogik är faktorer som poängteras av många forskare och experter. Barn behöver utrymme och måste få möjlighet att vara fysiskt aktiva, skapa, utforska och förändra (Olsson, 2015). Genom utomhuspedagogik får eleverna möjlighet att vara fysiskt aktiva, eftersom det ofta finns större ytor att röra sig på utomhus (Szczepanski, 2013). Förmedlingen av kunskap skiljer sig mellan undervisning utomhus respektive inomhus. Under traditionell undervisning förväntas eleverna sitta vid sina pulpeter och lyssna till läraren. Genom utomhuspedagogik planerar läraren alternativa sätt att förmedla informationen till eleverna, vilket gör att stillasittande minskar. (Enqvist, Kallio, Kulmala, Romar & Tammelin, 2018.)

I studien av Enqvist m.fl. (2018) jämförde elevers fysiska aktivitet och stillasittande under traditionell undervisning och utomhusundervisning. Forskarna kunde se att under utomhuslektionerna var eleverna betydligt mer fysiskt aktiva än under de traditionella lektionerna. Utgående från studien går det att konstatera att elevers fysiska aktivitet påverkas av val av undervisningsmetod. I studien framkom att stillasittande bland eleverna minskade med 20 procent under de dagar som eleverna hade utomhuspedagogik. Under de "vanliga" dagarna var eleverna stillasittande i mer än 45 procent av dagen. (Enqvist m.fl., 2018.)

Pedagoger kan tycka att det är en risk att gå ut med elever eftersom det inte är lika kontrollerat som att vara inomhus, men det är viktigt för barn att vistas i miljöer där de utmanas och får chansen att utforska omgivningen (Waite, 2011). En miljö som är mer riskfylld med fysiskt utmanande element utvecklar barnens fysik och förmåga att hantera risker i omgivningen (Davies & Hamilton, 2016). Barnen lär sig se risker i omgivningen och fundera över var de kan ta sig fram tryggt och var de ska vara mer försiktig (Harris, 2017).

Andra positiva aspekter med utomhuspedagogik i form av fysisk aktivitet är bland annat att eleverna utvecklar sin motorik (Knecht & Lindemann-Matthies, 2011) och sitt immunförsvar (Nelson, 2007). Eftersom elevernas immunförsvar blir bättre minskar även sjukfrånvaron (Nelson, 2007). Kombinationen av att eleverna får frisk luft och är fysiskt aktiva får eleverna

att känna sig mer alerta (Blom & Fägerstam, 2013). Speciellt rastlösa barn gynnas av att undervisas i andra miljöer än klassrummet (Nelson, 2007). Även övriga elever får nytta av att vara utomhus eftersom en lärmiljö där det finns möjlighet för mer rörelse är positiv för allas hälsa, stress, motorik och lärande (Brügge & Szczepanski, 2018; Ottosson, 2007). I en utomhusmiljö lär sig barnen om sig själva både fysiskt och emotionellt och de lär sig även hur de ska handskas med utmaningar (Harris, 2017). Både det fysiska och det psykiska välmående påverkas positivt av att vistas utomhus (Bernstein m.fl., 2010).

2.2.4 Andra positiva effekter av utomhuspedagogik

Förutom de positiva effekterna på det sociala klimatet, inläringen och hälsan finns andra fördelar med utomhuspedagogik, som undervisningsmetod. Undervisning utomhus ger omväxling för både äldre och yngre elever (Dahlgren & Szczepanski, 2004) och skapar variationsrika möten med olika fenomen (Szczepanski, 2013). I Sjöbloms och Svens (2018) undersökning om elevers uppfattning av utomhuspedagogik poängterde eleverna att de uppskattar friheten och naturen utomhus. Även med tanke på utvärdering kan utomhuspedagogik till viss del vara ett bra alternativ. Fördelen med att utvärdera elever utomhus är att de inte alltid vet att de blir utvärderade (Davies & Hamilton, 2016). Pedagogen kan ställa frågor i utvärderande syfte och eleverna svarar mer öppet på frågorna som ställs (Davies & Hamilton, 2016). Även positiva effekter på attityden och beteendet mot miljön är resultat av utomhuspedagogik (Becker m.fl., 2017). Utomhusundervisning stöder upplevelsen av naturen och de naturvetenskapliga färdigheterna. Genom att vara ute i naturen skapar eleverna en relation till naturen och bildar en uppfattning av sambandet mellan natur och kultur (Björklund, 2016). Eleverna skapar ett förhållande till naturen eftersom de lär sig handskas med bland annat olika insekter, växter och andra arter (Knecht & Lindemann-Matthies, 2011). Genom att vistas i naturen kommer eleverna närmare den och det bidrar till miljömedvetenhet och en känsla av ansvar för samhällets natur (Björklund, 2016; Brügge & Szczepanski, 2018; Faskunger m.fl., 2018; Jóhannesson & Norddahl, 2014).

I det här kapitlet har positiva aspekter med utomhuspedagogik presenterats för att få en bild av tidigare forskning inom området. Ämnet kommer behandlas även i underkapitel 3.2 men med fokus på forskning kring upplevelser ur ett lärarperspektiv. Eftersom synen på

utomhuspedagogik ur ett lärarperspektiv undersöks i den här avhandlingen vill jag lyfta upp tidigare forskning även ur den synvinkeln.

2.3 Negativa aspekter med utomhuspedagogik

Även om utomhuspedagogik har många fördelar och inverkar positivt på eleverna på många plan finns det likaså negativa aspekter med undervisningsmetoden. Lärare upplever att stora klasser kan vara ett hinder för utomhuspedagogik eftersom det kan medföra bland annat osäkerhet och otrygghet hos läraren. Även lättja, tidsbegränsningar, bristfällig kunskap inom området och svårigheter att uppfylla målen i läroplanen lyfts upp som faktorer till att utomhuspedagogik anses utmanande. (Atabay, Cicek & Palavan, 2016.)

I studien av Davies och Hamilton (2016) upplevde en del lärare att utevistelsen blir snäv och uppgiftsbaserad eftersom fokus ligger på att uppfylla alla mål i läroplanen och inte på hur miljön kan utnyttjas. De ansåg att utomhuspedagogik kan användas på ett mer ändamålsenligt sätt, men att undervisningen blir begränsad när läraren har en press på sig att uppnå mål. Det blir lätt att läraren genomför samma undervisning som skulle ha gjorts inomhus bara att den flyttas till en annan miljö. Förutom att uppfylla målen i läroplanen upplevde även lärarna att utvärderingen utomhus är mer krävande än inomhus. I en undersökning som gjorts bland lärare i Wales ansåg pedagogerna att speciellt utvärdering av språk, läs- och skrivkunnighet, kommunikation samt element med ICT¹ är svår att genomföra i en utomhusmiljö. För att kunna genomföra en bra undervisning och bedömning behövs tillit till eleverna, god planering och tid att observera. Då undervisningen genomförs utomhus är det främst formativ bedömning som används medan summativ bedömning används mera i klassrummet. (Davies & Hamilton, 2016.) Förutom utmaningar med utvärdering och att uppfylla målen i läroplanen kan lärare oroa sig för risker som finns med att ta ut en hel klass i till exempel naturen. Pedagogerna har inte samma möjlighet att kontrollera situationen och utomhusmiljön medför mera riskfaktorer (Davies & Hamilton, 2016; Waite, 2011). Lärare upplever att de inte har samma kontroll över alla elever ute i naturen som inne i ett klassrum, vilket utmanar lärarens tillit till eleverna. Läraren måste bygga upp en god relation och lära sig att lita på sina elever för att utomhuspedagogiken ska fungera. (Knecht & Lindemann-Matthies, 2011.) Förutom

¹ ICT är en förkortning av Information and Communication Technology.

utmaningar med undervisningen och utomhusmiljön som undervisningsplats upplevs svårigheter med transporter, arbetsmängd en lärare har och tidsbegränsningar vara hinder för utomhuspedagogik. (Atabay m.fl., 2016.)

Med fokus på elevperspektiv kan det för en del elever vara en utmaning att släppa klassrumsmiljön, där de vet vilka rutinerna är. Utomhus blir de lättare distraherade av olika faktorer. (Knecht & Lindemann-Matthies, 2011.) I Sjöbloms och Svens (2018) undersökning om elevers uppfattning av utomhuspedagogik framkommer det att en del elever tyckte att det är lättare att koncentrera sig i ett vanligt klassrum eftersom där inte finns så många andra faktorer som kan dra till sig uppmärksamhet. Däremot fanns det även elever som upplevde det lättare att koncentrera sig i en utomhusmiljö (Sjöblom & Svens, 2018). Det är väldigt individuellt hur eleven upplever undervisningen och för en del elever tar det en stund innan de vänjer sig vid utomhusmiljöer som undervisningsmiljö (Harris, 2017). Förutom utmaningar för eleven handlar utmaningarna med utomhuspedagogik främst om säkerhetsaspekter och om praktiska faktorer som utrymmen och hur pedagogen ska planera undervisningen så att den har ett pedagogiskt syfte.

3 Utomhuspedagogik ur ett lärarperspektiv

I det här kapitlet lyfts pedagogens roll inom utomhuspedagogik upp. Därefter presenteras lärares inställning till utomhuspedagogik.

3.1 Pedagogens roll

Som tidigare nämnts är det viktigt att koppla samman praktik och teori för ett optimalt lärande (Brügge & Szczepanski, 2018). Barn har i sin natur en iver att utforska omgivningen. De testar, förklarar och provar om igen. På det sättet lär de sig nya saker om livet. De vuxna bär då ett ansvar att gå med i upptäckandet och föra in barnen på spår som de kanske inte skulle hitta utan en vuxens hjälp. (Olsson, 2015.) Undervisning utomhus kräver att läraren är flexibel, eftersom naturen som klassrum och arbetsplats kan medföra oförutsedda händelser (Brügge & Szczepanski, 2018). Att vistas utomhus framkallar ofta frågor hos eleverna om vad de upplever och ser. En groda kan till exempel ge upphov till frågor om vart den försvinner på vintern eller en sjö kan ge upphov till frågor om varför den finns just här. Genom de här frågorna lär sig eleverna småningom grundläggande färdigheter och kunskap. De lär sig troligtvis även bättre eftersom undervisningen utgår från deras eget intresse. Som lärare är det vid de här tillfällena betydelsefullt att ställa följdfrågor så att eleverna får en chans att själva komma fram till svaret. (Dahlgren, 2007.)

Då man som lärare ska undervisa utomhus är det viktigt att besöka platserna där undervisningen ska genomföras och att vara väl förberedd och bekant med området. Planering är betydelsefullt för att kunna utnyttja området så bra som möjligt samt ta vara på mångfalden, utbudet och möjligheterna. Man behöver inte som lärare vara expert på allt från tidigare. Att vara ute i naturen handlar om att skapa intresse och entusiasm hos eleverna samt att som lärare vara medupptäckare och berätta för barnen hur de kan ta reda på svar på olika frågor. (Brügge & Szczepanski, 2018.)

3.2 Lärares uppfattningar av utomhuspedagogik

För att få en inblick i liknande forskning presenteras i det här avsnittet forskning om lärares uppfattning av utomhuspedagogik. I underkapitel 2.2 lyfts liknande aspekter upp som i det här

underkapitlet men här ligger fokus på lärares upplevelser medan fokus i underkapitel 2.2 ligger på direkt undersökta fördelar med utomhuspedagogik och utomhusvistelse. Trots att den här undersökningen fokuserar på lärarstuderande och deras uppfattning lyfter jag upp hurdan uppfattning färdigt utexaminerade lärare har av utomhuspedagogik. Orsaken är att det inte finns särskilt mycket forskning kring ämnet med studerande som respondenter. Fägerstam (2013) har gjort en undersökning på lärares uppfattning av utomhuspedagogik där lärare fick berätta om sin uppfattning innan de hade någon erfarenhet och även efter att de hade erfarenhet av utomhuspedagogik. Lärarna upplevde både för- och nackdelar med utomhuspedagogik. Lärarna fick däremot en positivare bild av utomhuspedagogik efter att de använt sig av metoden i sin undervisning i ett års tid. (Fägerstam, 2013.)

Innan pedagogerna hade någon erfarenhet av utomhuspedagogik som undervisningsmetod ansåg pedagogerna skolgården vara en tråkig plats att undervisa på. Men det fanns en oro att tiden inte skulle räcka till för att röra sig längre bort från skolans område. Andra faktorer som skrämde pedagogerna var att de var oroliga för att eleverna inte skulle vara motiverade till undervisning utomhus på grund av att de måste avlägsna sig från skolans område, eller på grund av dåligt väder och opassande kläder. De var även oroliga att eleverna skulle tappa fokus om lektionerna inte var välstrukturerade. Andra hinder för att använda sig av utomhuspedagogik upplevde pedagogerna vara bristen på inre motivation och intresse från lärarens sida. De ansåg det nödvändigt att pedagogen har ett intresse för ämnet för att undervisningen ska bli lyckad. (Fägerstam, 2013.) Det är svårt för lärare att använda sig av utomhuspedagogik ifall hen inte har kunskap och vilja att utveckla sin undervisning. Det ligger även ett stort ansvar på universiteten och utbildarna att ge kunskap om möjligheter, hjälpmedel och fördelar med utomhuspedagogik till studerande för att få mera utomhuspedagogik i skolorna. (Sarivaara & Uusiautti, 2018.)

Då lärarna hade fått erfarenhet av utomhuspedagogik upplevde de att eleverna till en början hade svårt att koncentrera sig men med tiden anpassade eleverna sig och det blev mer ordning (Fägerstam, 2013). En uppfattning av lärare i en annan undersökning är att det är betydande att sätta tydliga gränser då man rör sig i naturen (Knecht & Lindemann-Matthies, 2011). Även i Jóhannessons och Norddahls (2014) undersökning av lärares uppfattning av utomhuspedagogik

lyfte en del av lärarna upp risker med utomhuspedagogik, men ansåg det inte som någon begränsning utan mer som en aspekt som bör tas i beaktande.

Lärare såg möjligheter att upptäcka nya lärmiljöer för undervisning, och ge eleverna en rumslig mångfald i samband med utomhuspedagogik. En del pedagoger upplevde att vistelsen utomhus luckrar upp den annars schemalagda tiden och minskar på stress i undervisningen. (Szczepanski, 2013.) Lärarna i Fägerstams (2013) undersökning upplevde att de flesta elevers motivation ökar under uteundervisningen och att de blir positivare till att lära sig utomhus. Lärarna upplevde även att relationen mellan eleverna och läraren får en annan betydelse då läraren kan ta en diskretare roll och eleverna får möjlighet att visa andra sidor hos sig själva. Eleverna deltar mer aktivt i undervisningen och speciellt de blygare eleverna drar nytta av undervisningen i utomhusmiljöer. Gränserna mellan lågpresterande och högpresterande eleverna luckras upp och rollerna som finns i klassen utmanas. Eleverna får möjlighet att visa färdigheter som de inte har möjlighet att visa i klassen. (Fägerstam, 2013.)

Andra positiva aspekter lärare upplevde i samband med utomhuspedagogik var att de mer diskret kan stöda elever med svårigheter eftersom de, mer obemärkt, kan hjälpa de som behöver mer hjälp (Fägerstam, 2013). Det poängterades av lärare i Dahlgrens och Szczepanskis (2011) samt Jóhannessons och Norddahls (2014) undersökning att det viktigaste är att lära eleverna om omgivningen genom alla sina sinnen. Lärarna förklarade att de tar vara på omgivningen och lär eleverna om deras omgivning, till exempel om trafikskyltar, namn på platser och olika institutioner. Genom att vara ute och uppleva olika situationer ges eleverna möjligheter till lek och inläring. Förutom den fysiska aktiviteten, som även tas upp i kapitlet om positiva aspekter med utomhuspedagogik tar även lärare i undersökningen upp att utomhusmiljön ger en möjlighet till att stärka gruppen och lösa sociala konflikter. Pedagoger upplevde att elever samarbetar bättre i grupper utomhus än i ett klassrum eftersom miljön kan anses friare utomhus (Fägerstam, 2013).

Då det kommer till undervisningsämnen ansåg lärare i en undersökning av Dahlgren m.fl. (2006) att lärare kan använda sig av utomhuspedagogik i alla ämnen och att utomhuspedagogik är en metod för lärande mer än ett innehåll. I Jóhannessons och Norddahls (2014) undersökning

kommer det fram att det är främst språk, musik, matematik och matlagning som undervisas utomhus.

4 Utomhuspedagogik i finländsk och norsk utbildning

Det här kapitlet behandlar utomhuspedagogik ur ett finländskt och norskt perspektiv. Först beskrivs utomhuspedagogik överlag i de två länderna och därefter granskas läroplanen för grundskolan, med fokus på utomhuspedagogik, i respektive land. Slutligen presenteras kurser med koppling till utomhuspedagogik vid det finländska och det norska universitet.

4.1 Utomhuspedagogik i Finland och Norge

Friluftsliv är en stor del av den norska kulturen, vilket har överförts från generation till generation. Friluftsliv kan beskrivas som en utfärd där man startar från sitt eget hem eller från en kåta för att gå ut i naturen, ensam eller med vänner och familj. Meningen med utfärden kan vara att röra på sig, ta in naturen, vara social eller dylikt. Alla kan tillägna sig friluftsliv och det behövs ingen specifik utrustning. Oftast går norrmännen ut i naturen till fots eller, på vintern, med skidor, men en del tar även cykel eller båt. Under helger går även många ut i naturen för att övernatta i tält eller kåta och även då är syftet samma som på de kortare utfärderna. (Dahle, 2007.)

I Danmark och Norge har ett koncept utvecklats som kallas *udeskole*. Det är en skolform där undervisningen regelbundet flyttas utomhus. Undervisningen är professionell och ska sammankopplas med undervisningen inomhus. Det finns även *udeklasser*. Udeskole härstammar från Norge medan udeklasser härstammar från Danmark. Skillnaden mellan de här två är att udeklassens fokus är naturen och undervisningen genomförs där. Udeskolen arbetar mer brett med verklighetsanknytning och använder både naturen och andra närmiljöer som lärmiljö. Idén med udeskole och udeklasser är att flytta ut delar av skolvardagen. Eleverna ska få uppleva med alla sina sinnen och få konkreta upplevelser. År 2003 arbetade ungefär 80 procent av de norska skolorna med udeskole-verksamhet. (Bendix, 2003.) Enligt Fiskum och Jacobsen (2013) är det däremot vanligast att de yngsta barnen får möjlighet att gå ut och det varierar mycket hur regelbundet det är och i vilken utsträckning. Även i Finland har vi naturskolor som till viss del motsvarar Norge och Danmarks udeskole, men största skillnaden är att det i Finland är en utomstående pedagog (Natur och Miljö, 2016) som håller naturskoledagarna medan det är klassläraren som leder udeskole-verksamheten i Norge och Danmark (Bendix, 2003).

På 1980-talet grundades den första naturskolan i Finland med inspiration från de andra nordiska länderna (Östman, 2010). I Finland driver Natur och Miljö fyra naturskolor som åker runt till daghem och skolor för att hålla naturskoledagar. Organisationen ordnar även lägerskolor och stöder pedagoger i deras arbete för en hållbar utveckling. Naturskoledagarna har fokus på att lära med hela kroppen och elevernas egna lärande och upplevelser prioriteras. Naturskolan har en egen läroplan som anknyter till den nationella läroplanen. Den finländska naturskolans mål är att utveckla en känsla för naturen hos eleverna, lära eleverna hur man handlar i sin närmiljö, väcka intresse för naturen, erbjuda upplevelsebaserat lärande, ge eleverna kunskap om naturen och stärka deras färdigheter i naturen samt främja barnens rörlighet och hälsa. (Natur och Miljö, 2016.) Inom de finländska skolorna varierar det mycket hur ofta en elev deltar i en naturskoledag under grundskolan. En del av eleverna får aldrig möjlighet att delta, men de flesta deltar några gånger under sin grundskoletid. (Jeronen, Jeronen & Raustia, 2009.) Risken med det finländska systemet är att klassläraren kan räkna med att klassen haft utomhuspedagogik under året om de haft naturskolan på besök en gång och därmed utesluter det resten av året. Däremot förekommer det även förstås klasslärare i Finland som använder sig av utomhuspedagogik i sin undervisning även på ett allmänare plan.

4.2 Finlands och Norges läroplaner med fokus på utomhuspedagogik

I det här underkapitlet presenteras Finlands och Norges läroplan för grundskolan. Eftersom fokus i den här undersökningen är utomhuspedagogik lyfts delar med anknytning till utomhuspedagogik upp.

4.2.1 Den finländska läroplanen för grundskolan

I *Grunderna för läroplanen för den grundläggande utbildningen* (hädaneftre Glgu 2014) poängteras många gånger att lärandet ska ske i varierande lärmiljöer. I den allmänna delen lyfts det fram att lärandet ska ske i kommunikation med medstuderaende, lärare och annan personal i skolan i olika lärmiljöer. Miljön utanför skolan ska ses som en resurs i undervisningen och lärmiljöerna bör vara interaktiva och ge eleverna möjlighet till lärande i och utanför skolan. (Utbildningsstyrelsen, 2014.)

I Glgu 2014 kan läsas att ”läraren i skolarbetet systematiskt ska använda sig av olika arbetssätt och lärmiljöer och sträva till att regelbundet föra ut undervisningen ur klassrummet” (Utbildningsstyrelsen, 2014, s. 26). I *kap 4.2 Principer för utvecklandet av verksamhetskulturen* lyfts det tydligt fram att utomhusundervisning ska förekomma regelbundet i skolan. Inläringen ska ske i varierande miljöer där inte bara skolans utrymmen och skolgården används i undervisningen. Även naturen och den byggda närmiljön ska fungera som undervisningsmiljö. Det poängteras att bibliotek, konst-, motions- och naturcentra samt museer erbjuder varierande och mångsidiga lärmiljöer. (Utbildningsstyrelsen, 2014.)

Ämnesspecifikt är det främst inom gymnastik och omgivningslära som undervisning utanför klassrummet lyfts fram. Inom målen för lärmiljöer och arbetssätt i gymnastik nämns för alla årskurser i grundskolan att inläringen ska ske i olika lärmiljöer såväl inomhus som utomhus. Med fokus på innehåll och mål inom gymnastiken nämns utemiljöer som till exempel naturen, idrottsplatser, snö och is. Undervisningen ska ske utomhus under alla årstider. (Utbildningsstyrelsen, 2014.)

Inom innehåll och mål för skolämnet omgivningsläran i årskurs 1–6 ska eleverna undersöka och observera i mångsidiga lärmiljöer samt röra på sig, agera och göra utflykter i naturen och närmiljön. Eleverna ska även bekanta sig med den levande och icke-levande naturen, röra sig ansvarsfullt i naturen och lära känna olika arter. Inom avsnittet *Mål för lärmiljöer och arbetssätt i omgivningslära i årskurs 1–2* och motsvarande för årskurs 3–6 poängteras att lärmiljön ska väljas med elevernas erfarenheter, funktionalitet och upplevelser som grund. Förutom klassrummet och den egna skolan ska andra miljöer som naturen, den byggda miljön och digitala miljöer tas i beaktande. Även museer, naturskolor, företag och medborgarorganisationer kan användas i undervisningen. (Utbildningsstyrelsen, 2014.)

I årskurs 7–9 är målen för lärmiljöer och arbetssätt att eleverna får möjlighet att jobba i olika lärmiljöer både inom och utanför skolan. De ska få konkreta erfarenheter där eleverna får möjlighet att undersöka och göra observationer. Fältundersökningar, exkursioner i naturen och användning av digitala lärmiljöer och geodata är väsentliga delar i biologi och geografi i årskurs 7–9. (Utbildningsstyrelsen, 2014.)

4.2.2 Den norska läroplanen för grundskolan

Eleverna i Norge går tio år i grundskola då de är 6–16 år gamla. Grundskolan är indelad i två stadier. Årskurs 1–7 benämns *barneskole* och motsvarar de finländska årskurserna F–6 medan årskurs 8–10 benämns *ungdomsskole* och motsvarar årskurserna 7–9 i Finland. (Johannesson, 2016.) Den norska läroplanen är uppdelad i tre delar. En allmän del, en del med principer för utbildning och en del med läroplaner för varje enskilt ämne. De ämnen som ingår i den norska grundskolan är norska, engelska, kristendom², gymnastik, konst och hantverk, mat och hälsa, matematik, musik, naturvetenskap och samhällslära. (Kunskapsdepartementet, 2013.)

I den allmänna delen i den norska läroplanen poängteras att samarbete med närings- och arbetslivet samt andra delar av samhället ger ett mer konkret lärande. Det är viktigt att variera både undervisningsmetod och material för att motivera eleverna. Inom skolan ska både vuxna och elever sträva till en god inlärningsmiljö där närsamhället med sin natur och sitt arbetsliv bör vara en betydande del i undervisningen. Utbildningen ska ge en bred kunskap om samspelet mellan människa och natur, och eleverna ska uppskatta fysisk aktivitet och naturens rikedom. Eleverna ska även uppmuntras till att utforska världen. Likaså nämns friluftsliv som ett viktigt område inom den norska utbildningen. (Kunskapsdepartementet, 2013.)

Inom de ämnesspecifika läroplanerna har jag valt att främst titta på läroplanen i naturvetenskap (*naturfag*) och läroplanen i gymnastik (*kroppsøving*) eftersom jag granskat omgivningslära och gymnastik i den finländska läroplanen. Skolämnet naturfag (härefter naturvetenskap) innefattar biologi, fysik, kemi och geografi. Undervisningen ska vara både teoretisk och praktisk samt ske både i laboratorium och ute i naturen med olika undervisningsmetoder. Även museum och olika centra lyfts fram som viktiga undervisningsmiljöer. (Kunskapsdepartementet, 2013.)

Gymnastik som ämne innefattar rörelsekultur i form av till exempel lek, idrott, dans, simning och friluftsliv där eleven får uppleva och lära genom kroppen. Undervisningen ska ske i olika miljöer både inne och ute, och eleverna ska bland annat utveckla mångsidighet och lära sig att

² Inom kristendom som skolämne ingår religion, livssyn och etik.

värdesätta vistelse och rörelse i naturen. Friluftsliv lyfts fram som ett separat område inom gymnastik i de högre årskurserna (se tabell 1). (Kunskapsdepartementet, 2013.)

Tabell 1. Huvudområden inom gymnastik i den norska läroplanen (Kunskapsdepartementet, 2013).

Årskurs	Huvudområde
1–4	Aktivitet i olika rörelsemiljöer
5–7	Idrottsaktivitet Friluftsliv
8–10	Idrottsaktivitet Friluftsliv Träning och livsstil

Inom de valbara ämnena som går att välja i ungdomsskole är det främst inom ämnet *natur, miljö och friluftsliv* samt *fysisk aktivitet och hälsa* som utomhuspedagogik tillämpas. Inom natur, miljö och friluftsliv får eleverna ta del av naturen och friluftsliv för att genom upplevelser lära eleverna att använda naturen på ett ändamålsenligt sätt. Lärmiljöerna ska vara varierande och ge eleverna möjlighet till att arbeta praktiskt. Utflykter i anknytning till fiske, jakt, odling med mera ska förekomma. Inom det valbara ämnet fysisk aktivitet och hälsa ska eleverna få ta del av lagidrott, individuella grenar och alternativa träningsformer som friluftsliv i varierande inlärningsmiljöer. (Kunskapsdepartementet, 2013.)

4.2.3 Likheter och skillnader mellan den finländska och den norska läroplanen

För att få en tydligare bild av skillnader och likheter mellan den finländska och den norska läroplanen med fokus på utomhuspedagogik har tabell 2 sammanställts.

Då den finländska och den norska läroplanen jämförs kan konstateras att de till stor del liknar varandra. Det finns dock en del faktorer som skiljer dem åt. Gemensamt för de båda läroplanerna är att det poängteras att undervisningen ska vara varierande och ske i olika lärmiljöer. Naturen lyfts upp som en undervisningsmiljö både i den finländska och i den norska läroplanen. I den norska ligger ett stort fokus däremot på friluftsliv och på att uppskatta naturens rikedom medan utomhuspedagogik nämns på ett mer allmänt plan i den finländska.

Inom omgivningslära och naturvetenskap skiljer sig de två läroplanerna inte så mycket från varandra. Det poängteras att undervisningen ska ske ute i naturen i viss del. Om man däremot jämför läroplanerna med fokus på gymnastik kan konstateras att båda läroplanerna lyfter fram att undervisningen ska ske både ute och inne och i mångsidiga miljöer. Det som skiljer dem åt är att det i den norska läroplanen ligger ett stort fokus på friluftsliv och vistelse i naturen även inom gymnastikundervisningen. Det lyfts fram inom alla årskurser, men speciellt i de högre årskurserna kan konstateras att undervisningen till en stor del ska handla om friluftsliv.

Tabell 2. Jämförelse av den finländska och den norska läroplanen.

<i>Land</i>	Finland	Norge
<i>Allmän del</i>	<ul style="list-style-type: none"> • Varierande lärmiljöer. • Lärande ska ske i och utanför skolan. • Regelbunden utomhusundervisning. • Undervisningen ska ske i naturen och den byggda närmiljön. 	<ul style="list-style-type: none"> • Varierande undervisningsmetoder. • Naturen och närsamhället ska vara en viktig del i undervisningen. • Friluftsliv är av stor betydelse. • Lära eleverna att uppskatta naturens rikedom och samspelet mellan människa och natur.
<i>Gymnastik</i>	<ul style="list-style-type: none"> • Undervisningen ska ske i olika miljöer både ute och inne. • Studerandena ska till viss del vara utomhus under alla årstider. 	<ul style="list-style-type: none"> • Undervisningen ska ske i olika miljöer både ute och inne. • Mångsidighet. • Värdesätta vistelse och rörelse i naturen. • Friluftsliv som eget huvudämne (åk 5–10).
<i>Omgivningslära/ naturvetenskap</i>	<ul style="list-style-type: none"> • Röra sig och undersöka i naturen och närmiljön (åk 1–6). • Fältundersökningar och exkursioner i naturen (åk 7–9). 	<ul style="list-style-type: none"> • Undervisning i olika lärmiljöer. • Undervisning ute i naturen.

4.3 Kursutbud vid det finländska och det norska universitet

Undersökningen genomförs bland studerande från två olika universitet. Det ena universitetet är ett finländskt universitet med cirka 5 500 studerande och det andra universitetet ett norskt universitet med cirka 20 600 studerande. För att åskådliggöra kurserna inom de två

universiteten där utomhuspedagogik enligt kursens beskrivning behandlas har fyra tabeller skapats. Tabell 3 synliggör de kurser vilka behandlar utomhuspedagogik och erbjuds vid det finländska universitetet. Tabell 4 presenterar kursernas innehåll med fokus på utomhuspedagogik för att få en tydligare bild av vad som går igenom i kursen. Tabell 5 och tabell 6 presenterar de norska kurserna på motsvarande sätt.

Tabell 3. Kurser vid det finländska universitetet med anknytning till utomhuspedagogik (Studiehandboken, 2019).

Kursnamn	Studiepoäng	Obligatorisk/valbar
Naturvetenskap 1	5 sp	Obligatorisk
Utomhuspedagogik 1	5 sp	Valbar
Utomhuspedagogik 2	5 sp	Valbar
Hållbar utveckling - Miljödidaktik	5 sp	Valbar
Hållbar utveckling och utomhuspedagogik	5 sp	Valbar
Naturslöjd	5 sp	Valbar
Biologi	5 sp	Valbar
Geografi	5 sp	Valbar

Tabell 4. Kursbeskrivningar av kurser vid det finländska universitetet (Studiehandboken, 2019).

Kursnamn	Innehåll i anslutning till utomhuspedagogik
Naturvetenskap 1	Studerande lär sig olika undervisningsmetoder där utomhuspedagogik ingår.
Utomhuspedagogik 1	Studerande lär sig om principer för och målsättningar med utomhuspedagogik samt aktuell forskning inom utomhuspedagogik. Studerande får även förslag på olika former av uteskolverksamhet.
Utomhuspedagogik 2	Studerande får kunskap om upplevelsebaserat lärande, lär sig planera uppgifter, aktiviteter och övningar som genomförs under en lägerskola. Grunderna i äventyrspedagogik går även igenom.

Hållbar utveckling - Miljödidaktik	Studerande fördjupar sig i didaktiska val av innehåll, metod och plats för miljöundervisning. Studerande får även info om miljöcertifieringar som stöd för miljöundervisning.
Hållbar utveckling och utomhuspedagogik	Studerande får en förståelse för utomhusmiljöns fördelar i anknytning till elevens hälsa, lärande och möjligheter som lärandemiljö. Kursen ska även ge redskap till att organisera, planera och utvärdera utomhusundervisning.
Naturslöjd	Studerande lär sig om hur man kan använda material från naturen och om utomhuspedagogik.
Biologi	Studerande fördjupar sina kunskaper i att planera undervisning i biologi och kunna tillämpa olika arbetsmetoder. Studerande bekantar sig med bland annat laborationer, projektarbete, exkursioner och uteundervisning.
Geografi	Studerande fördjupar sina kunskaper i att planera och tillämpa olika metoder inom undervisning i geografi. Studerande bekantar sig med bland annat studiebesök och uteundervisning.

Tabell 5. Kurser vid det norska universitetet (Grunnskolelærerutdanning for trinn 1–7) med anknytning till utomhuspedagogik (Studieoversikt, 2019).

Kursnamn	Studiepoäng	Obligatorisk/valbar
Naturvetenskap 1, del 1	15 sp	Valbar
Naturvetenskap 1, del 2	15 sp	Valbar
Gymnastik 1	30 sp	Valbar
Naturvetenskap 2, del 3	30 sp	Valbar
Gymnastik 2, del 2	30 sp	Valbar

Tabell 6. Kursbeskrivningar av kurser vid det norska universitetet (Studieoversikt, 2019).

Kursnamn	Innehåll i anslutning till utomhuspedagogik
Naturvetenskap 1, del 1	Studerande lär sig olika arbetssätt som litteraturstudier, projektarbete, fältarbete, exkursioner och experiment. Studerande provar på och bekantar sig med varierande undervisningsmetoder som till exempel museibesök, praktiskt arbete ute och inne, experiment och illustrationer som de kan ta med sig i arbetslivet.
Naturvetenskap 1, del 2	Studerande lär sig olika arbetssätt som litteraturstudier, projektarbete, fältarbete, exkursioner och experiment.

	Studerande provar på och bekantar sig med varierande undervisningsmetoder som till exempel museibesök, praktiskt arbete ut och inne, experiment och illustrationer som de kan ta med sig i arbetslivet.
Gymnastik 1	Studierna innehåller kunskap om bland annat olika lärmiljöer och friluftsliv. Studerande får även erfarenheter så att de kan ta med eleverna på undervisning i naturen på ett tryggt sätt. De lär sig om friluftsliv i olika miljöer och årstider, övernattning ute och att färdas i naturen, lek i naturen samt säkerhet och första hjälp.
Naturvetenskap 2, del 3	Studerande lär sig olika arbetssätt som litteraturstudier, projektarbete, fältarbete, exkursioner och experiment. Studerande provar på och bekantar sig med varierande undervisningsmetoder som till exempel museibesök, praktiskt arbete ut och inne, experiment och illustrationer som de kan ta med sig i arbetslivet.
Gymnastik 2, del 2	Studerande lär sig bland annat om fysiskt aktiv inlärning och uteskole samt friluftsliv i olika miljöer.

Under de tre första studieåren läser alla klasslärarstuderande vid det norska universitetet pedagogik och elevkunskap 30 studiepoäng, matematik 30 studiepoäng och norska 30 studiepoäng. Resterande 90 studiepoäng har studerande möjlighet att välja bland de olika ämnesshellheterna: kristendom, gymnastik, konst och hantverk, mat och hälsa, musik, naturvetenskap, samhällslära och pedagogisk fördjupning. Under fjärde och femte studieåret läser studerandena pedagogik och elevkunskap 30 studiepoäng, vetenskapsteori och metod 15 studiepoäng och magisteruppsats 30 studiepoäng. De resterande 45 studiepoängen får studerande själv välja av nybörjarundervisning och pedagogik eller fortsätta på någon av de ämnesshellheter som de studerat de tre första åren. När studerandena i Norge är utexaminerade är de behörig lärare i matematik, norska och ett eller två andra ämnen beroende på vad de har valt att läsa. (Studieöversikt, 2019.)

Inom det finländska universitetet är de obligatoriska kurserna på kandidatnivån 70 studiepoäng pedagogik, 65 studiepoäng ämneskunskap inom olika ämnen, 30 studiepoäng akademiska studiefärdigheter och 25 studiepoäng valfria studier. Inom de valfria studierna kan studerande välja att läsa i princip vilka kurser som helst. På magisternivå är 20 studiepoäng pedagogik, 45 studiepoäng med anslutning till examensarbete och 10 studiepoäng praktik obligatoriskt. 45 studiepoäng på magisternivå är valfria. Inom de valfria studierna ska studerande ha minst ett kort biämne vilket är 25 studiepoäng. (Studiehandboken, 2019.)

Om man jämför klasslärarutbildningen vid det finländska och det norska universitetet kan konstateras att alla får en viss kunskap om utomhuspedagogik inom det finländska universitetet eftersom detta ingår i en av de obligatoriska kurserna (se tabell 4). De studerande som väljer att fördjupa sig inom naturvetenskap eller idrott vid det norska universitetet får kunskap om utomhuspedagogik och speciellt inom studierna i idrott får de en djup kunskap inom utomhuspedagogik (se tabell 6). De studerande som väljer att läsa miljöpedagogik som biämne vid det finländska universitetet får en djupare kunskap inom utomhuspedagogik eftersom kurserna *Utomhuspedagogik 1*, *Utomhuspedagogik 2* och *Hållbar utveckling-miljödidaktik* ingår i biämnestudierna. Övriga studerande vid det finländska universitetet har en möjlighet att fördjupa sig i utomhuspedagogik genom valbara kurser, vilka presenteras tidigare i tabellen. Kurserna *Utomhuspedagogik 1* och *2*, där studerande får en djupdykning inom utomhuspedagogik, är externt finansierade (Studiehandboken, 2019), vilket innebär att de endast ordnas om extern finansiering beviljas. Därmed är det inte garanterat att de kurserna finns att välja alla år. Under de senaste åren har dock kurserna fått finansiering och därmed har kurserna ordnats vid universitetet (P. Sjöblom, personlig kommunikation, 29 oktober 2019). Enligt beskrivningarna för gymnastikkurserna vid det finländska universitetet ingår ingen utomhuspedagogik, men eftersom beskrivningarna inte är lika detaljerade för alla kurser kan det hända att det inom gymnastikkurserna ingår inslag av utomhuspedagogik. Det är väsentligt att vid den här jämförelsen ta i beaktande att endast kursernas namn och beskrivning, i respektive universitet, har undersökts och att utomhuspedagogik kan förekomma i andra kurser även om det inte framkommer i kursbeskrivningen. Det finns även en risk för att beskrivningen av de finländska kurserna är mer detaljerad eftersom jag som forskare har mera erfarenhet av den finländska utbildningen. Det kan konstateras att studerande vid de båda universiteten har olika kunskap inom utomhuspedagogik utgående från vad de har valt att studera. I Norge blir studerande specialiserade inom ett område och ifall det är idrott eller naturvetenskap får de en bred kunskap av utomhuspedagogik. Finländska studerande blir behöriga i alla ämnen i årskurs F-6 och får en djupare kunskap i utomhuspedagogik ifall de väljer att läsa miljöpedagogik som biämne eller någon av de valbara kurserna med inslag av utomhuspedagogik.

5 Frågeställningar och metoder

I valet av forskningsansats, metod och datainsamlingsmetod är det viktigt att tänka på att alla metoder har sina svaga och starka sidor och att forskaren med det i åtanke ska välja metoder som är lämpligast för just den undersökning som ska göras (Denscombe, 2016). Det här kapitlet inleds med precision av forskningsfrågorna. Därefter beskrivs forskningsansatsen, metodval och datainsamlingsmetod. Ytterligare presenteras urvalet av informanter, studiens genomförande och analysmetoderna. Slutligen behandlas undersökningens validitet, reliabilitet och etik.

5.1 Precisering av forskningsfrågor

Utgående från mitt syfte, det vill säga att undersöka klasslärarstuderandes syn på utomhuspedagogik som undervisningsmetod, och med stöd av den behandlade teorin har följande två forskningsfrågor formulerats:

1. Vilken uppfattning har klasslärarstuderande av utomhuspedagogik?
2. Vilka erfarenheter har klasslärarstuderande av utomhuspedagogik?

För att få en bredare bild av klasslärarstuderandes syn på utomhuspedagogik har jag valt att i den första forskningsfrågan fokusera på studerandenas uppfattning av utomhuspedagogik och i den andra forskningsfrågan fokusera på deras erfarenheter av utomhuspedagogik. Med uppfattning av utomhuspedagogik menas i det här fallet ifall studerandena ser positivt eller negativt på utomhuspedagogik och hur de förhåller sig till att själva undervisa med utomhuspedagogik som undervisningsmetod. Erfarenheter av utomhuspedagogik handlar i det här fallet om var studerandena har kommit i kontakt med utomhuspedagogik. Om de har någon erfarenhet av utomhuspedagogik till exempel från sin egen skoltid, studietiden eller som lärare. Eftersom jag har valt att i min avhandling undersöka studerande från både Finland och Norge diskuteras även skillnaderna mellan de finländska och de norska studerandenas syn på utomhuspedagogik i resultatdiskussionen.

5.2 Forskningsmetod och ansats

I forskningsmetodik finns både kvalitativa och kvantitativa metoder. När en undersökning genomförs kan forskaren välja att använda någondera eller alternativt kombinera kvalitativa och kvantitativa metoder. (Justensen & Mik-Meyer, 2011.) Den här undersökningen är av kvalitativ karaktär med kvantitativa inslag för att få en så utförlig bild av studerandenas syn på utomhuspedagogik som möjligt. Inom de kvantitativa metoderna skapas material i form av siffror och tal som sedan kan analyseras och ofta bidra till statistiska uträkningar (Hultåker & Trost, 2016; Justensen & Mik-Meyer, 2011). Kvalitativa metoder däremot fokuserar på att skapa en förståelse av ett fenomen (Justensen & Mik-Meyer, 2011). Enkäten som användes bestod av både öppna och fast svarsalternativ och analyserades med både kvalitativa och kvantitativa metoder. De flesta frågorna i enkäten var öppna och analyserades kvalitativ medan en del av frågorna hade fasta svarsalternativ och var av kvantitativ karaktär.

Utgående från min metod, mitt syfte och mina forskningsfrågor användes fenomenografi som inspiration för undersökningen. Fenomenografi som forskningsansats har sina rötter i pedagogisk inlärningsforskning och är en kvalitativ empirisk forskningsansats (Uljens, 1989). Eftersom fokus i den här avhandlingen ligger på att undersöka uppfattningar och erfarenheter av utomhuspedagogik lämpade sig fenomenografi som forskningsansats bäst. Ansatsen handlar om beskrivning av uppfattningar. Forskaren fokuserar på att undersöka informanternas erfarenhet och uppfattning av någonting. (Chekol, 2012.) Målet med fenomenografisk forskning är att kartlägga en viss grupps uppfattningar av ett fenomen (Chekol, 2012; Uljens, 1989), vilket i den här undersökningen är klasslärarstuderandes uppfattning av utomhuspedagogik. Kunskapsintresset inom fenomenografi är att fånga, beskriva, analysera och tolka människors olika uppfattningar (Uljens, 1989).

5.3 Enkät som datainsamlingsmetod

Den vanligaste datainsamlingsmetoden inom fenomenografi är intervju (Chekol, 2012), men även andra datainsamlingsmetoder som teckningar, enkäter och videoinspelning kan användas (Starrin & Svensson, 1994). Eftersom min undersökning innefattar informanter både i Finland och Norge valde jag att använda mig av enkäter som datainsamlingsmetod. Genom att använda mig av enkäter kunde jag nå personer på ett stort geografiskt område (Ejlertsson, 2014).

5.3.1 Utformning av enkät

Innan frågorna till enkäten konstrueras är det viktigt att fundera över *vad* som ska mätas och *hur* (Ejlertsson, 2014). Därefter kan man börja med själva utformningen. I den här avhandlingen är det klasslärarstuderandes uppfattning och erfarenhet av utomhuspedagogik som ska undersökas. För att granska att frågorna i enkäten ger svar på forskningsfrågorna tydliggörs här vilka frågor i enkäten som hör till vilken forskningsfråga. Frågorna 1–9 behandlar bakgrundsinformation, frågorna 10–15 behandlar forskningsfråga 2³ och frågorna 16–26 behandlar forskningsfråga 1⁴.

En tumregel då man konstruerar en enkät är att den ska vara lättförståelig (Hultåker & Trost, 2016). Ifall det finns begrepp som kan vara svårförståeliga i enkäten är det betydelsefullt att definiera begreppen i början så att informanterna har samma uppfattning om vad det handlar om (Ejlertsson, 2014). Eftersom enkäten i den här avhandlingen handlade om utomhuspedagogik och eftersom alla informanter nödvändigtvis inte hade speciellt mycket kunskap om ämnet valde jag att förklara utomhuspedagogik som begrepp i början av enkäten. På det här sättet fick jag också en tillförlitligare bild av studerandes syn eftersom jag kunde garantera att alla fått samma definition på utomhuspedagogik. Eftersom enkäten i den här undersökningen var både på svenska och norska var jag tvungen att även tänka på tydligheten i den bemärkelsen. Vid översättning av frågor till en enkät bör minst två översättare kontrollera frågorna. En pilotundersökning kan även genomföras på de översatta frågorna (Ejlertsson, 2014). Frågorna i min undersökning översattes av en tvåspråkig person med kunskaper i både norska och svenska. Den norska översättningen lästes och kontrollerades sedan av mig som forskare och av en universitetslektor vid det norska universitetet. På det här sättet fick jag språket i enkäten kontrollerat och valde därför att inte genomföra en pilotundersökning på den norska enkäten.

Missförstånd i anknytning till enkäten är en faktor som kan anses som en nackdel. Därför är det av stor vikt att frågorna i enkäten är så tydliga som möjligt. (Ejlertsson, 2014.) För att minska

³ Forskningsfråga 2: Vilka erfarenheter har klasslärarstuderande av utomhuspedagogik?

⁴ Forskningsfråga 1: Vilken uppfattning har klasslärarstuderande av utomhuspedagogik?

riskerna för missuppfattningar diskuterade jag min enkät med medstudenter och bad två handledare på universitetet ge kommentarer på enkätens frågor och uppbyggnad. Innan undersökningen genomförs är det av stor vikt att genomföra en så kallad pilotundersökning där metoden testas för att kontrollera hur bra den fungerar i praktiken (Denscombe, 2016; Ejlertsson, 2014). Eftersom studerandena som granskade enkäten hörde till undersökningsgruppen ansåg jag det som min pilotundersökning. För att få så tillförlitliga svar som möjligt och för att minska risken för feltolkningar kan forskaren infoga öppna frågor (Ejlertsson, 2014). Därför infogade jag även valbara öppna frågor i enkäten i anslutning till frågor med fasta svarsalternativ. Genom dem fick informanterna möjlighet att kommentera ifall det uppstod oklarheter.

Då man konstruerar en enkät bör man tänka på hurdana frågor man vill ha (Hultåker & Trost, 2016). Jag valde att använda mig av både öppna och fasta svarsalternativ i min enkät eftersom de olika typerna av frågor har olika fördelar och nackdelar. Genom de öppna svarsalternativen får forskaren en djupare förståelse av hur informanterna reflekterar (Hultåker & Trost, 2016). Eftersom min enkät, i huvudsak, är kvalitativ och har en fenomenografisk karaktär är de flesta frågorna öppna. Jag valde att även använda mig av fasta svarsalternativ i några frågor för att tydligare kunna analysera skillnaderna mellan de finländska och de norska studerandena eftersom de fasta svarsalternativen går att analysera statistiskt (Hultåker & Trost, 2016).

5.3.2 Webbenkät

Eftersom undersökningen gjordes bland studenter i Finland och Norge valde jag att använda mig av webbenkäter istället för postala enkäter. Med tanke på kostnader och möjlighet att nå personerna var webbenkäter effektivast i den här undersökningen (Hultåker & Trost, 2016).

Det finns flera dataprogram som kan användas för utformning av webbenkäter. I den här undersökningen valde jag att använda mig av Google Forms för att skapa min finlandssvenska enkät. Det är ett lättillgängligt program som är smidigt att arbeta med. Den norska enkäten skapades i det norska universitetets egna enkätprogram Nettskjema eftersom det krävs av norska universitet. Då jag inte hade tillgång till Nettskjema förde kontaktpersonen vid det norska universitetet in frågorna i programmet utgående från ett word-dokument som jag hade

skapat med frågorna på norska. Då man har konstruerat sin enkät är nästa steg att fundera på vem man vill fråga och på vilket sätt man ska nå de personerna.

5.4 Val av respondenter

Eftersom undersökningen är inspirerad av fenomenografi är det viktigt att få en variation i hur informanterna upplever fenomenet som undersöks. Det är förstås även betydelsefullt att informanterna har någon slags erfarenhet eller uppfattning om fenomenet. (Starrin & Svensson, 1994.) Enkäterna skickades därför ut till alla studerande på tredje, fjärde och femte året vid universitetet i Finland och studerande på tredje och fjärde året vid det norska universitetet. Eftersom det inte fanns en officiell uppdelning för femte årets studerande vid det norska universitet skickades enkäterna till tredje och fjärde årets studerande. De här studerandena hade redan en viss erfarenhet av utomhuspedagogik från studierna. Enkäterna skickades ut till alla oberoende av biämne för att få en så bred bild av klassläroarstuderandes uppfattning som möjligt.

Då urvalet gjordes valde jag att använda mig av bekvämlighetsurval eftersom e-postmeddelande var det lättaste sättet att nå studerandena. Bekvämlighetsurval handlar om att sprida enkäten via till exempel en tidning, internet eller under en kurs. Forskaren väljer inte ut urvalet utan den som vill, inom den kategori man delat ut enkäten, svarar. I det här fallet spreds enkäten via e-post till alla i populationen. Alla som ville delta i undersökningen svarade på enkäten. Risken med den här metoden är att det endast är en viss typ av informanter inom populationen som faktiskt svarar och att bilden av hela populationen inte blir rättvis. (Hultåker & Trost, 2016.) I den här undersökningen kunde det till exempel handla om att de flesta som svarade på enkäten hade studerat många år eller att de hade läst många kurser inom utomhuspedagogik och då fås inte riktigt en rättvis bild av det som undersöks.

Då en person ur urvalet inte har möjlighet, eller alternativt väljer att inte svara på enkäten talar Ejlertsson (2014) om bortfall. I den här undersökningen var det en ganska stor procent av de norska studerandena som inte valde att svara på enkäten. I Norge skickades enkäten ut till 301 studerande av vilka endast 32 svarade medan enkäten skickades ut till 155 studerande i Finland av vilka 66 svarade. Medeltalet för svarsprocenten för e-postenkäter är betydligt lägre än för postala enkäter (Dommeyer, Baum, Chapman & Hanna, 2003) och en svarsprocent på 30 för

en e-postenkät är en bra procent (Jue, 2019). Om bortfallet i undersökningen är stort finns det en risk att svaren inte representerar hela populationen (Ejlertsson, 2014) vilket i det här fallet togs i beaktande till viss del på grund av den låga svarsprocenten från Norge. För att minska bortfall är det viktigt att motivera deltagarna och att påminna dem om att fylla i enkäten (Ejlertsson, 2014). I Finland skickades tre påminnelser ut till informanterna och i Norge i två etapper. Det lottades även ut tre biobiljetter bland de som svarade i Finland för att öka svarsprocenten.

5.4.1 Bakgrundsinformation om informanterna

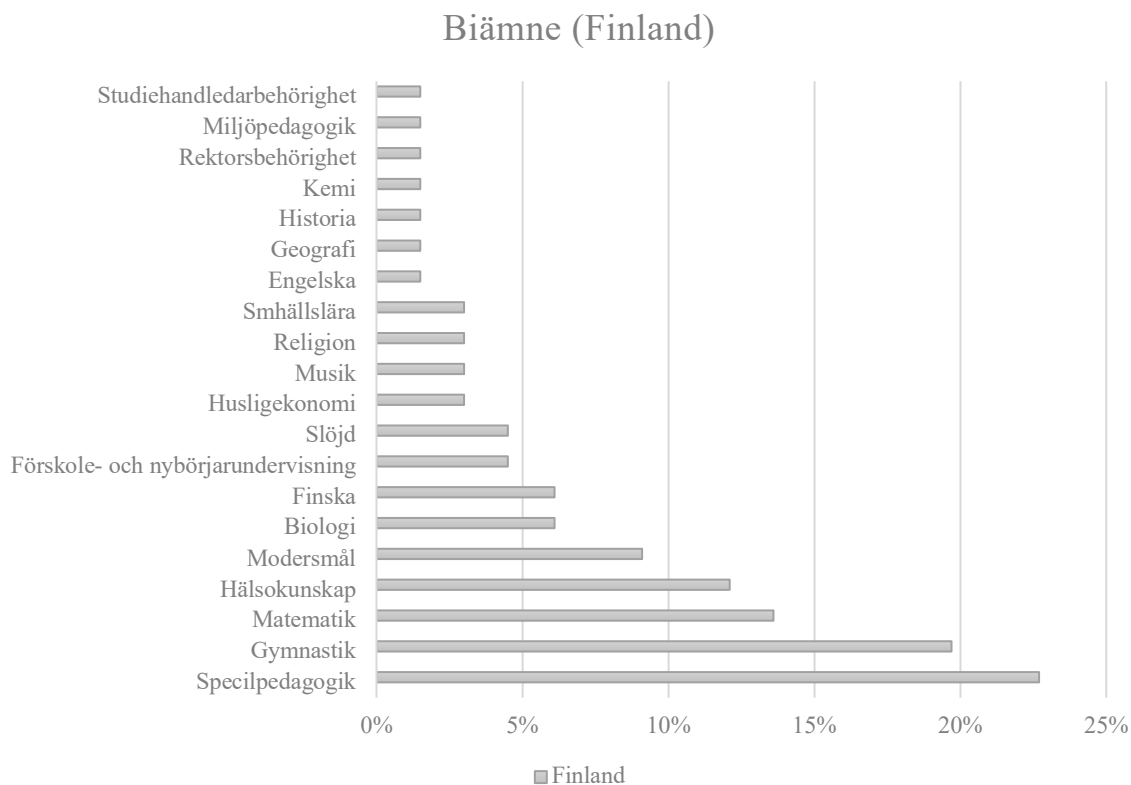
För att få en tydligare bild av deltagarna i undersökningen har en tabell med bakgrundsinformation utformats (tabell 7). Majoriteten av klasslärarstuderandena som deltog i undersökningen var kvinnor. Antalet informanter i Finland var dubbelt fler än i Norge, vilket är en aspekt som bör tas i beaktande vid analysen av data och tolkningen av resultaten. I Finland var största delen av informanterna fjärde eller femte årets studerande medan de flesta informanterna i Norge var tredje eller fjärdes årets studerande.

Tabell 7. Bakgrundsinformation om informanterna.

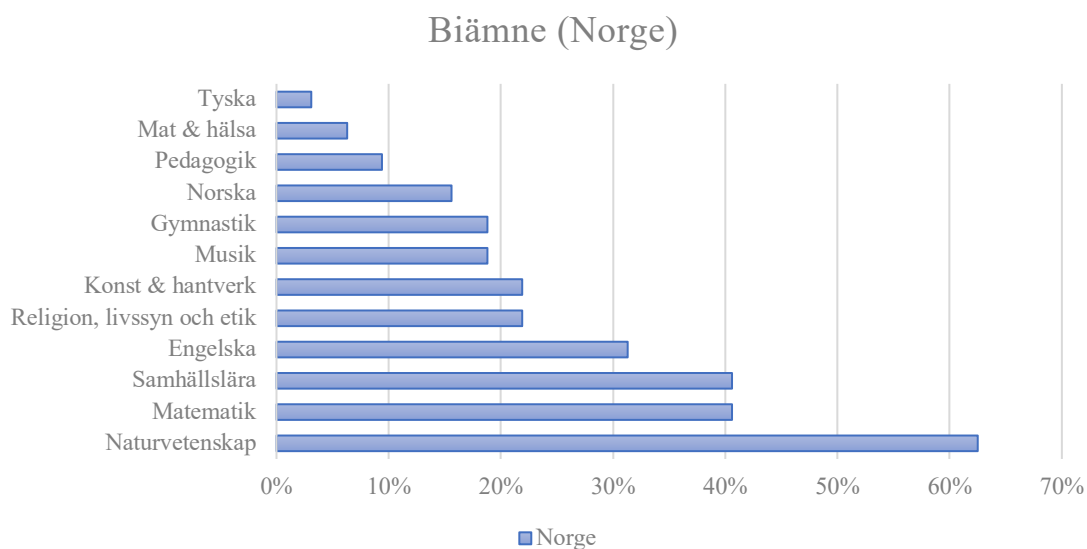
		Finland		Norge	
		N	%	N	%
Kön	Kvinna	54	81,8	29	85,3
	Man	12	18,2	3	8,8
	Annat	0	0,0	0	0,0
Studieår	3:e året	14	21,2	14	41,2
	4:e året	25	37,9	17	50,0
	5:e året	19	28,8	1	2,9
	>5:e året	8	12,1	0	0,0

Utgående från informanternas svar på vad de har för biämnen har två diagram skapats (Figur 1 och 2). Eftersom ämnena i universiteten har olika benämningar och innehåll har två skilda diagram utformats. De flesta hade fyllt i två eller flera biämnen, vilka alla har tagits med i diagrammen. Bland de finländska studerandena hade en stor del specialpedagogik (22,7 %) som

biämne. Även gymnastik (19,7 %), matematik (13,6 %) och hälsokunskap (12,1 %) var väl representerade. Bland de norska studerandena var naturvetenskap (62,5 %), matematik (40,6 %), samhällslära (40,6 %) och engelska (31,3 %) de biämnena som var mest representerade.



Figur 1. Informanternas biämnena vid det finländska universitetet.



Figur 2. Informanternas biämne vid det norska universitetet.

Förutom kön och studieår frågades det även efter annan bakgrundsinformation. Figur 3 visar resultaten från fråga åtta både i Finland och i Norge. Fråga åtta handlade om hur ofta informanterna är utomhus på fritiden. Figur 4 redogör för svaren i fråga tio i respektive land. Frågan handlade om hur ofta informanterna var utomhus med sin familj som barn.

De flesta av informanterna (FI: 59,1 %, NO:61,8 %) var utomhus på fritiden flera gånger i veckan medan största andelen av de kvarstående (FI: 36,4 %, NO: 32,4 %) var utomhus flera gånger i månaden. Informanterna fick information om att utevistelsen bör vara i minst 30 minuter i sträck för att räknas som utevistelse i den här undersökningen



Figur 3. Utomhusvistelse på fritiden hos finländska och norska informanter.

När det gällde utomhusvistelse som barn var majoriteten (FI: 74,2 %, NO: 58,8 %) av informanterna utomhus flera gånger i veckan. Av de resterande var de flesta (FI: 24,2 %, NO: 38,2 %) utomhus flera gånger i månaden.



Figur 4. Utomhusvistelse i barndomen hos finländska och norska respondenter.

5.5 Genomförande av undersökning

För att få deltagare till undersökningen bör forskaren få personerna motiverade att svara på frågorna, att personerna känner tillit till undersökningen och forskaren samt att undersökningen är meningsfull (Ejlertsson, 2014; Hultåker & Trost, 2016). Därav utformades ett välgenomtänkt följebrev i form av ett e-postmeddelande. I följebrevet beskrevs syftet med undersökningen, vad den används till, aspekter kring anonymitet och kontaktuppgifter till mig som forskare (Hultåker & Trost, 2016). Bland deltagarna i Finland lottades även tre biobiljetter ut för att väcka intresse. En motsvarande utlottning av biobiljetter kunde inte genomföras bland informanterna i Norge eftersom jag inte var tillåten att, utan tillstånd från NSD⁵, samla in informanternas e-postadresser (C. Aksland, personlig kommunikation, 31 januari 2020). Ett beskrivande e-postmeddelande⁶ skickades däremot ut även i Norge.

För att nå studerande i Finland skickades ett e-postmeddelande⁷ ut till alla klasslärarstuderande men i beskrivningen framkom att meddelandet riktas till tredje, fjärde och femte årets studerande. Meddelandet skickades ut av en forskningsledare vid det finländska universitetet i stället för av mig för att studerande med större sannolikhet skulle öppna meddelandet. Efter det första e-postmeddelandet skickades två påminnelser för att få så många informanter som

⁵ NSD är en förkortning av Norsk senter for forskningsdata.

⁶ Se bilaga 2.

⁷ Se bilaga 1.

möjligt. Ju större urval man har, desto större chans är det att få ett pålitligt resultat (Ejlertsson, 2014; Hultåker & Trost, 2016).

I Norge skickades enkäten, till en början, ut till endast fjärde årets studerande. Det norska universitetet är ett större universitet än det finländska och därmed ansågs fjärde årets studerande i antal motsvara tredje, fjärde och femte årets studerande vid det finländska universitetet. För att nå studerande i Norge kontaktades en person som var anställd vid det norska universitetet och via henne skickades ett motsvarande e-postmeddelande, som i Finland, ut till de norska studerandena. Meddelandet skickades ut en gång och därefter en påminnelse för att få flera informanter. Eftersom svarsprocenten från Norge efter det här var så låg och därmed även antalet svar skickades enkäten ut även till tredje årets studerande.

5.6 Analys av data

Då man analyserar data kan man välja mellan att använda sig av statistiska metoder eller metoder för tolkning av materialet (Davidson & Patel, 2011). Eftersom jag i min undersökning har både kvantitativa och kvalitativa data använde jag mig av båda typerna av metoder då jag analyserade data.

För att analysera kvantitativa data användes statistikprogrammet SPSS (version 26). Till en början gjordes deskriptiva analyser för att få en helhetsbild av datamaterialet. Informanternas bakgrundsinformation samt fråga 10, 13, 14, 16, 17, 21, 23, 24 och 25 analyserades deskriptivt. Därefter skapades summavariabler av de olika variablerna i fråga 16, 17 och 21 för att kunna jämföra klasslärarstuderandenas uppfattning av utomhuspedagogik i de båda länderna. För att alla alternativ skulle motsvara rätt värde i summavariabeln vändes några variabler om. Alternativen kodades så att alla femmor motsvarade en positiv inställning till utomhuspedagogik och alla ettor en negativ inställning till utomhuspedagogik. För att granska summavariabelns reliabilitet användes Cronbachs alpha. Värde på Cronbachs alpha kan variera mellan 0 och 1 (Hinton, McMurray & Brownlow, 2014). Man brukar anse att summavariabelns reliabilitet är bra om värdet är över 0,75 men även lägre värden är acceptabla (Hinton m.fl., 2014). För att få ett högre värde för Cronbachs alpha för summavariabeln för frågan om vanlig undervisning togs en variabel. Variabeln handlade om hur krävande informanterna tyckte att

vanlig undervisning är. På det här sättet justerades värdet från 0,57 till 0,63. Värdet för Cronbachs alpha för summavariabeln för utomhusundervisning var 0,72 vilket är acceptabelt och därav behövdes inte någon variabel exkluderas. I summavariabeln för känslor kring utomhuspedagogik togs alternativet om regler bort eftersom jag ansåg att det kunde tolkas både positivt och negativt. Värdet för Cronbachs alpha för den här summavariabeln var 0,68.

Då värdet på Cronbachs alpha var acceptabelt skapades summavariablerna. Därefter gjordes en kontroll att värdet på summavariablerna låg mellan 0 och maxvärdet. Maxvärdet för summavariabeln är scenariot då en informant väljer alternativ fem på varje variabel. Efter att summavariablerna hade skapats och kontrollerats gjordes deskriptiva analyser på variablerna för att se om de var normalfördelade. Summavariablerna för vanlig undervisning och utomhusundervisning var normalfördelade medan summavariabeln för känslor kring utomhuspedagogik inte var normalfördelad. De två första summavariablerna jämfördes därför med oberoende t-test (Independent Samples T-test) och summavariabeln för känslor kring utomhuspedagogik med Mann-Whitney U eftersom den variabeln inte var normalfördelad. Om skillnaden mellan länderna var signifikant med 95 procents säkerhet kan man säga att det finns en skillnad mellan studerandegrupperna (Hinton m.fl., 2014). Eftersom signifikansen endast visar sannolikheten för att det finns en skillnad undersöktes sedan effektstorleken⁸ i de fall där det fanns en signifikant skillnad. Effektstorleken visar på hur stor skillnad det är mellan variablerna. Om effektstorleken är stor är skillnaden stor och är effektstorleken liten är skillnaden liten (Hinton m.fl., 2014).

Den kvalitativa delen av undersökningen analyserades med kvalitativ innehållsanalys, vilket handlar om tolkning av texter. Grunden för kvalitativ innehållsanalys är att identifiera skillnader och likheter i materialet, vilka bildar kategorier. Då man genomför en innehållsanalys bör man till en början läsa igenom allt material för att få en helhetsbild. Texten delas sedan in i olika domäner. (Graneheim & Lundman, 2012.) Eftersom det i det här fallet handlade om analys av öppna frågor i en enkät var mina domäner de olika frågorna. De frågor som analyserades kvalitativt var fråga 12, 15, 19 och 20. Domänerna delades in i kategorier som beskrevs med

⁸ Effektstorlek för T-test: liten: $< 0,3$; moderat: $0,3 < x < 0,8$; stor: $> 0,8$.
Effektstorlek för Mann-Whitney U: liten: $< 0,3$; moderat: $0,3 < x < 0,5$; stor: $> 0,5$.

olika koder (Graneheim & Lundman, 2012). Jag började min analysprocess genom att läsa igenom svaren på varje fråga som skulle analyseras kvalitativt. Sedan fokuserade jag på en fråga i gången. För att bilda de olika kategorierna av svaren måste man hitta likheter och skillnader i form av koder (Graneheim & Lundman, 2012). Jag skapade ett separat dokument för att tydligare kunna plocka ut de olika koderna och därefter bilda kategorier. För att säkerställa att mina koder och kategorier stämde överens med varandra jämförde jag kontinuerligt mina data med det separata dokumentet. Utgående från kategorierna som bildades utformades en tabell över hur många utsagor som hörde till varje kategori. För att tydliggöra och förstärka de olika kategorierna plockades även citat från enkätsvaren ut som exempel. De norska citaten är angivna både på norska och svenska för att göra exemplen så tydliga som möjligt.

5.7 Validitet, reliabilitet och forskningsetiska aspekter

Validitet och reliabilitet är två termer som är viktiga att ta i beaktande vid en vetenskaplig undersökning. Eftersom enkäter användes som datainsamlingsmetod i den här undersökningen menas med validitet, frågornas förmåga att mäta det de är avsedda att mäta. För att höja validiteten är det viktigt att definierar begrepp som kan tolkas på olika sätt eller som är svåra att förstå. Det är också betydelsefullt att man grundar enkätfrågorna i en teoretisk kunskapsbas (Ejlertsson, 2014). För att höja undersökningens validitet utformades enkätens frågor utgående från tidigare forskning och teori kring ämnet. Därefter diskuterades frågorna tillsammans med medstudering och handledare. Eftersom studerandena tillhörde undersökningsgruppen ansåg jag det som en slags pilotundersökning. Utomhuspedagogik som begrepp definierades även i början av enkäten för att säkerställa att alla informanter hade samma förståelse av begreppet. Reliabilitet däremot handlar om att få samma resultat vid upprepade mätningar. I samband med konstruerandet av summavariablerna gjordes reliabilitetstest med hjälp av Cronbachs alpha för att höja reliabiliteten. (Ejlertsson, 2014.)

Etiska aspekter är även viktiga då man genomför en undersökning. Enligt Forskningsetiska delegationen (2019) (hädanefter TENK) ska människovärdet och informanternas rättigheter respekteras. Informerat samtycke är en betydelsefull del i undersökningen. Den som deltar ska delta frivilligt men även ha möjlighet att avbryta deltagandet i undersökningen när som helst. Forskaren ska dokumentera den medverkandes givna samtycke. (TENK, 2019.) Eftersom min

undersökningsprocess skedde via internet valde jag att infoga en fråga i min enkät där informanten kryssade i om hen ger samtycke till att delta i undersökningen. Information om rätten att avbryta undersökningen beskrevs i den inledande texten i början av enkäten. Informanten har rätt till att få information om forskningens innehåll, behandling av personuppgifter, forskningens praktiska genomförande och vad det insamlade materialet används till (TENK, 2019). Även den här informationen infogades i den inledande texten till enkäten. Informanterna fick informationen innan de började svara på enkäten och valde därefter om de ville delta.

Eftersom undersökningen gjordes både i Finland och Norge togs kriterier som gäller i Norge också i beaktande. Via en anställd vid det norska universitetet fick jag information om vilka aspekter man bör ta i beaktande då man genomför en undersökning i Norge. Förutom kriterierna från TENK skulle, i den norska versionen, även information om vilken institution som är behandlingsansvarig framkomma samt kontaktuppgifter till en kontaktperson (NSD, 2019). I samråd med den anställda vid det norska universitetet bestämdes att hen fungerar som kontaktperson i Norge, vilket även framgick i introduktionstexten till den norska enkäten.

6 Resultatredovisning

I det kommande kapitlet presenteras resultaten för undersökningen. I det första underkapitlet redogörs resultaten som gäller den första forskningsfrågan och i det andra underkapitlet resultaten som gäller den andra forskningsfrågan.

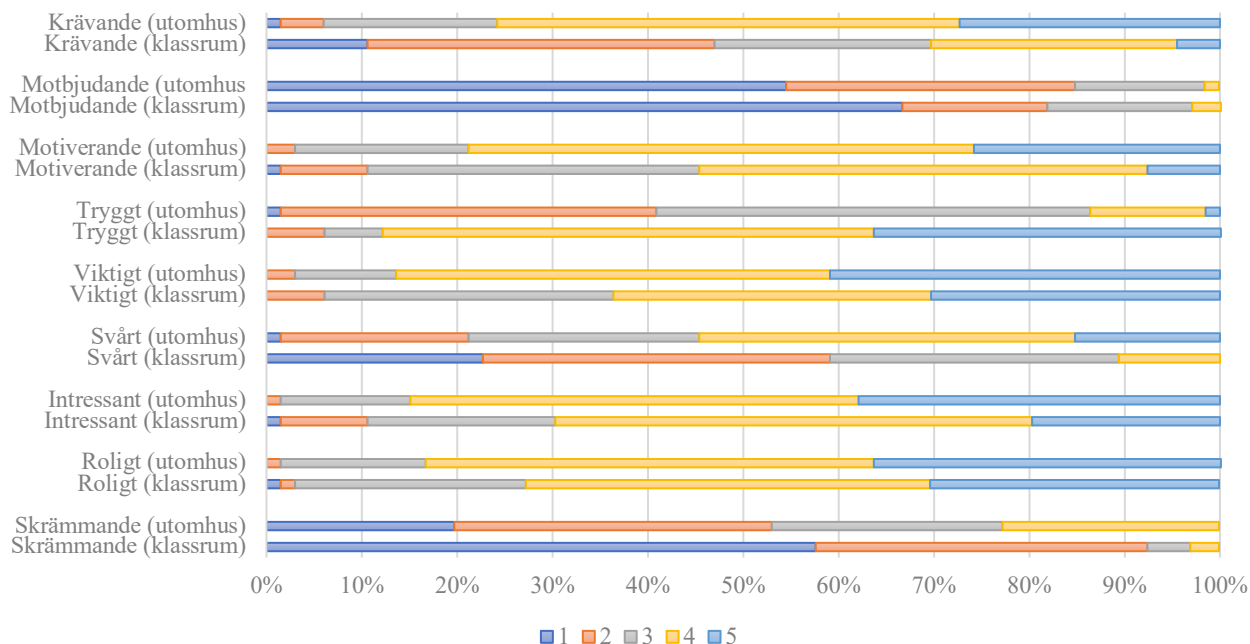
6.1 Klasslärarstuderandes uppfattning av utomhuspedagogik

I det här kapitlet presenteras resultaten som svarar på forskningsfråga 1: *Vilken uppfattning har klasslärarstuderande av utomhuspedagogik?*

6.1.1 Klasslärarstuderandes uppfattning av att undervisa i klassrummet och utomhus

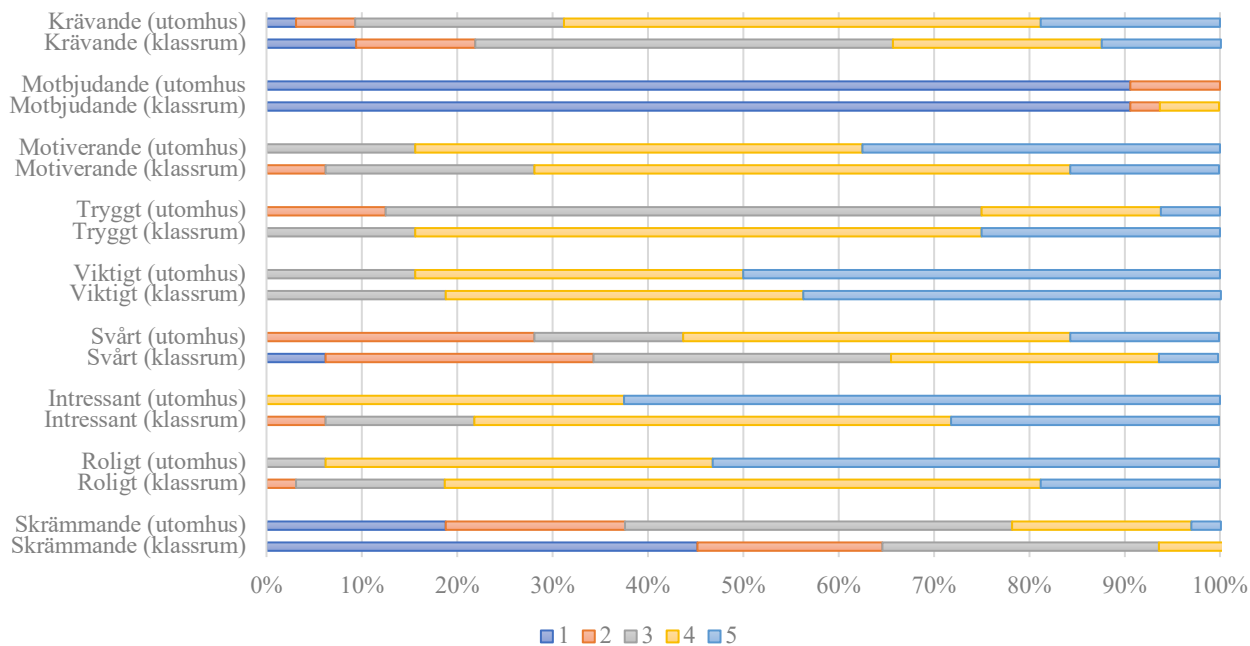
Utgående från svaren i enkäten har två diagram (figur 5 och 6) utformats med antalet svar per påstående och alternativ i skalan stämmer helt–stämmer inte alls. Figur 5 redogör för de finländska resultaten och figur 6 för de norska resultaten. De flesta studerande (FI: 57,6 %, NO: 45,2 %) tyckte inte alls att det skulle vara skrämmande att undervisa i ett vanligt klassrum. Andelen som inte alls tyckte att det skulle vara skrämmande att undervisa utomhus var mycket mindre (FI: 19,7 %, NO: 18,8 %). De flesta var av den åsikten att det skulle vara roligt att undervisa både i ett vanligt klassrum (FI: 72,7 %, NO: 81,3 %) och utomhus (FI: 83,4 %, NO: 93,7 %). Många (FI: 54,6 %, NO: 56,2 %) tyckte att det känns svårt att i framtiden undervisa utomhus medan känslan för att det är svårt att undervisa i ett vanligt klassrum inte var lika stor (FI: 10,6 %, NO: 34,3 %). Trygghet och om undervisningen känns krävande eller inte var två aspekter som skiljde sig mellan de olika miljöerna. De flesta (FI: 87,9 %, NO: 84,4 %) tyckte att det känns tryggt att undervisa i ett vanligt klassrum medan andelen som tyckte att det känns tryggt att undervisa utomhus var betydligt mindre (FI: 13,6 %, NO: 25 %). Över hälften (FI: 75,8 %, NO: 68,8 %) av informanterna kände att det skulle vara krävande att undervisa utomhus medan ungefär en tredjedel (FI: 30,3 %, NO: 34,4 %) var av samma åsikt med tanke på undervisningen i ett vanligt klassrum.

Att i framtiden undervisa i klassrum/utomhus känns:



Figur 5. Jämförelse av de finländska klasslärarstuderandenas (n = 66) uppfattning av att i framtiden undervisa i ett klassrum respektive utomhus. Not. 5 = stämmer helt, 1 = stämmer inte alls.

Att i framtiden undervisa i klassrum/utomhus känns:



Figur 6. Jämförelse av de norska klasslärarstuderandenas (n = 32) uppfattning av att i framtiden undervisa i ett klassrum respektive utomhus. Not. 5 = stämmer helt, 1 = stämmer inte alls.

Tabell 8 redogör för summavariablernas deskriptiva statistik. Medelvärdet, standardavvikelsen och antal informanter framgår från tabellen. Resultatet utgår från summavariablerna för fråga 16 och 17 som berör klasslärarstuderandes uppfattning av att undervisa i ett vanligt klassrum respektive utomhus. Utgående från tabellen kan vi se att uppfattningen av undervisning inomhus var positivare än uppfattningen av undervisning utomhus. Trots att medelvärdet är högre för uteundervisning måste tas i beaktande att maxvärdet för uteundervisning är 45,00 medan maxvärdet för undervisning i ett vanligt klassrum är 40,00. Det här betyder att 31,94 är 79,9 procent av maxvärdet medan 32,50 är 72,2 procent av maxvärdet. Alltså är medelvärdet för inomhusundervisning högre i förhållande till maxvärdet.

T-testet mellan de norska och de finländska studerandena av summavariabeln för undervisning i ett vanligt klassrum visade att det inte fanns en signifikant skillnad ($p = 0,998$) i uppfattningen av undervisning i ett vanligt klassrum. Däremot visade t-testet av summavariabeln för undervisning utomhus att det fanns en signifikant moderat skillnad ($p = 0,021$, effektstorlek = 0,54) i uppfattningen av undervisning utomhus mellan norska och finländska klasslärarstuderande.

Tabell 8. Deskriptiv statistik över klasslärarstuderandes uppfattning av undervisning i ett "vanligt" klassrum och undervisning utomhus.

Land	Situation	M	SD	N
Finland	Inne	31,94 (79,9 %)	3,82	66
	Ute	31,83 (70,7 %)	4,40	66
Norge	Inne	31,94 (79,9 %)	3,35	32
	Ute	33,88 (75,3 %)	3,18	32
Totalt	Inne	31,94 (79,9 %)	3,65	98
	Ute	32,50 (72,2 %)	4,14	98

Not. M = medelvärde, SD = standardavvikelse, N = antal. Maxvärdet för undervisning i ett klassrum är 40,00 medan maxvärdet för uteundervisning är 45,00. Ju högre procent av maxvärdet, desto positivare uppfattning av undervisningen har informanterna.

6.1.2 Klasslärarstuderandes uppfattning av positiva aspekter med att undervisa utomhus

Utgående från informanternas svar har en tabell utformats med kategorier över vad klasslärarstuderandena tyckte att utomhuspedagogik har för fördelar och möjligheter (tabell 9). Informanterna kan befinna sig i flera kategorier och de kan ha nämnt flera aspekter inom en kategori. Däremot räknas informanterna endast en gång per kategori.

Tabell 9. Positiva aspekter med utomhuspedagogik.

Vilka fördelar/möjligheter ser du med att använda dig av utomhuspedagogik?	Finland (n=66)		Norge (n=32)	
	Antal utsagor	Procent	Antal utsagor	Procent
1. Lärande <ul style="list-style-type: none"> • Praktiskt lärande <ul style="list-style-type: none"> ○ eleverna får aktivera alla sina sinnen ○ eleverna lär sig genom att själva vara aktiva ○ upplevelser ○ samband mellan teori och praktik ○ experimenterande arbetsmetod ○ autentiska lärmiljöer • undervisningen blir mer lättförståelig <ul style="list-style-type: none"> ○ verklighetsanknytning ○ eleverna kan koppla ihop tidigare kunskap med ny kunskap • ökad motivation • ökad koncentration • mångsidighet <ul style="list-style-type: none"> ○ ämnesintegrering ○ ger många möjligheter 	57	86,3	26	81,3
2. Hälsa <ul style="list-style-type: none"> • frisk luft • motorik • fysisk aktivitet • bättre sömnkvalitet • avbrott från det digitala • vana att vara utomhus 	29	43,9	15	46,9
3. Variation <ul style="list-style-type: none"> • omväxling i vardagen 	20	30,3	6	18,8

<ul style="list-style-type: none"> variation i inlärningsmetod och miljö 				
4. Miljömedvetenhet <ul style="list-style-type: none"> eleverna lär sig hur man rör sig i naturen miljöfostran skapar ett intresse för naturen 	11	16,7	9	28,1
5. Utrymme <ul style="list-style-type: none"> mera utrymme vilket gör att eleverna kan röra på sig frihet 	7	10,6	8	25,0
6. Sociala klimatet <ul style="list-style-type: none"> stöder gemenskap positivare klassanda ökad samhörighet lär sig att lyssna i friare miljöer flera elevers egenskaper kan komma fram 	7	10,6	8	25,0

Kategori 1: Lärande

Kategori ett är den kategori som har flest utsagor (FI: 57, NO: 26). Informanterna poängterade att undervisningen blir mer praktisk utomhus och att eleverna får vara med om olika upplevelser och göra saker samtidigt som de lär sig nytt. Det lyftes även fram att utomhuspedagogik kan motivera eleverna till inläring och ge bättre koncentration i andra ämnen. Eleverna får möjlighet att lära sig med alla sina sinnen och får en mer konkret inläring.

Konkreta exempel på det som vi annars ser på bilder i böcker.

Det kan öka elevernas motivation.

Fördelar är att man kan visa konkret på saker ex. i OL och att det kan vara motiverande för barnen att få gå ut och lära sig, till skillnad från att alltid göra på samma sätt.

Eleverna kan känna på naturliga saker vilket gör det lättare för dem att lära sig begrepp. (Elever kan ta og føle på naturfaglige ting og det gjør det enklere for dem å lære begreper.)

Kategori 2: Hälsa

Den här kategorin handlar om positiva effekter av utomhuspedagogik på hälsan. Informanterna lyfte till exempel upp frisk luft, fysisk aktivitet, bättre sömnkvalitet och att eleverna får en vana av att vara utomhus.

Eleverna får eller upprätthåller sin utomhusvana.

Utomhuspedagogik har først og främst lysande effekter på hälsan hos ungdomarna, detta på grund av att de får frisk luft, rörelse och variation i vardagen. Sömnkvaliteten blir bättre.

Hjärnan tycker om aktivitet og luft for att fungera bättre. (Hjernen liker aktivitet og luft for å fungere bedre.)

Kategori 3: Variation

Informanterna poängterade att en positiv aspekt med utomhuspedagogik är variationen. Genom att variera undervisningen ger läraren fler elever möjlighet att lära sig. Det kan även vara roligt med variation i lärmiljön nu och då.

Samtidigt är det nyttigt att variera undervisningsmiljön og ge elevene ulike sätt og steder att lära sig på.

Eleverna får en annan inlärningsmiljö.

Variation i skolvardagen.

Kategori 4: Miljömedvetenhet

Kategori fire handler om miljømedvetenhet. Det poängterades att elevene lærer seg om hvordan man rör sig i naturen og får respekt for den samt att läraren kan inkludera miljøfostran og læring for bærekraftig utvikling.

Lettare att integrere miljøfostran i leksjonene og lære elevene bærekraftig tenkning.

Eleverna kan på samma gång lære seg mye om hvordan man rör sig i naturen og får en respekt for den.

Eleverna lærer seg at det er viktig å være ute, hvordan man skal behandle uteområdet, og at det er viktig å ta vare på naturen vår. (Elever lærer seg også å være ute, hvordan en skal behandle uteområdet, noe som er viktig i dagens samfunn. Det å ta vare på naturen vår.)

Kategori 5: Utrymme

En del av informanterna poängterade friheten og att det finns mye utrymme i en utomhusmiljø. Informanterna lyfte opp utrymmet i sine svar angående vad de tycker att utomhuspedagogik har for muligheter eller fordeler.

Eleverna är inte lika bundna til en egen pulpet/plats utan har mer frihet.

Utomhus finns även utrymme på ett helt annet sätt än inne i en klasse, vilket betyder att elevene får røre på seg.

Større ytor så att elevene kan røre seg fritt. (Større arealer til at elevene kan bevege seg fritt.)

Kategori 6: Sociala klimatet

I kategori 6, det sociala klimatet nämnde informanterna att klassen kan bygga en gemenskap och att utevistelsen påverkar klassandan positivt. Det poängterades även att läraren lär känna gruppen och att samhörighetskänslan ökar.

Elevernas samhörighetskänsla ökar.

Utomhus kan man även bygga upp en gemenskap på ett helt annat sätt än inne i en klass eftersom läraren och eleverna alla har samma utgångsläge.

Känner att utevistelse skapar en bättre miljö mellan eleverna. Av erfarenhet av lärarvikariat blir det färre konflikter ute, och eleverna är tillsammans mer. (Føler at å være ute vil skape et bedre miljø blant elevene. Av erfaring som lærervikar blir det mindre konflikter ute, og elevene koser seg mer.)

6.1.3 Klasslärarstuderandes uppfattning av negativa aspekter med att undervisa utomhus

Utgående från svaren i enkäten kunde 12 olika kategorier utformas med fokus på utmaningar eller hinder i utomhuspedagogik enligt klasslärarstuderandena (tabell 10). Informanterna kan befinna sig i flera kategorier samt ha nämnt flera aspekter inom en kategori. Däremot räknas informanterna endast en gång per kategori.

Tabell 10. Klasslärarstuderandes uppfattning av negativa aspekter med utomhuspedagogik.

Vilka nackdelar/hinder ser du med att använda dig av utomhuspedagogik?	Finland		Norge	
	Antal utsagor	Procent	Antal utsagor	Procent
1. Tidskrävande <ul style="list-style-type: none"> • kräver bra planering • tar tid att vänja sig för eleverna • extra arbete • tidsbrist • förflyttningen tar tid • mycket förberedelser 	26	39,4	13	40,6
2. Bristande säkerhet <ul style="list-style-type: none"> • svårt att kontrollera situationen • trafik • flera risker 	18	27,3	6	18,8

3. Klassammansättning <ul style="list-style-type: none"> • storlek på gruppen • ålder • elever med särskilda behov • opålitliga elever • att inkludera alla elever • svårt för barn som behöver tydliga ramar 	17	25,8	10	31,3
4. Väder <ul style="list-style-type: none"> • kallt väder • regn • åska 	16	24,2	3	9,4
5. Bristande resurser <ul style="list-style-type: none"> • behov av flera vuxna • resurser till transport 	10	15,2	5	15,6
6. Pedagogens otillräckliga kunskap <ul style="list-style-type: none"> • otillräcklig kunskap inom området • osäkerhet 	9	13,6	6	18,8
7. Olämplig närmiljö <ul style="list-style-type: none"> • olämplig miljö • skolans läge • långa avstånd 	8	12,1	3	9,4
8. Disträherande faktorer <ul style="list-style-type: none"> • svårt att koncentrera sig för eleverna • flera störningsmoment 	8	12,1	6	18,8
9. Utrustning <ul style="list-style-type: none"> • eleverna har opassande klädsel • läraren måste bära med sig all utrustning 	5	7,6	2	6,3
10. Föräldrar <ul style="list-style-type: none"> • kritiska föräldrar • osäkerhet hos föräldrarna • svårt att motivera för föräldrarna varför man har utomhuspedagogik 	3	4,5	1	3,1
11. Inga hinder <ul style="list-style-type: none"> • ser inga hinder 	3	4,5	1	3,1
12. Övrigt <ul style="list-style-type: none"> • röst användning <ul style="list-style-type: none"> ○ ge instruktioner 	4	6,1	4	12,5

<ul style="list-style-type: none"> • skolsystemet <ul style="list-style-type: none"> ○ skolan kan vara negativt inställd till utomhuspedagogik • praktiska aspekter <ul style="list-style-type: none"> ○ svårt att hitta jämna ytor att anteckna på ○ brist på teknologi som smartboard, projektor... • dokumentation 				
---	--	--	--	--

Kategori 1: Tidskrävande

Det poängterades att det behövs tid för planering och förberedelser och att det tar en tid för eleverna att bli vana med utomhuspedagogik.

Kräver bra planering.

Tidskrävande, eftersom eleverna bör lära sig hur de ska uppföra sig i undervisningssituationer som inte förekommer i klassrummet.

Jag tror att det kräver mer planering att genomföra alternativa program ute än att följa läroboken i olika ämnen. (Jeg tenker at det krever mer planlegging å gjennomføre alternative opplegg ute enn å forholde seg til lærebøkene i forskjellige fag.)

Kategori 2: Bristande säkerhet

Här lyftes det fram aspekter kring säkerhet. Det poängterades att det finns flera risker utomhus än inomhus, som till exempel trafiken eller att tappa bort elever.

Svårt att ensam hålla koll på en hel klass på ett område utan konkreta gränser.

I en stad finns det många faror med trafiken, vilket betyder att man oftast behöver ett system för att klara av att ha med sig 20 stycken elever.

Hålla koll på många elever. Lånt till skolan ifall någon olycka händer. (Holde oversikt over mange elever. Langt til skolen dersom uhell oppstår.)

Kategori 3: Klassammansättning

En del av informanterna (FI: 25,8 %, NO: 31,3 %) nämnde om att klassammansättningen kan vara ett hinder eller en utmaning med utomhuspedagogik. Storlek på gruppen, ålder och specialbehov var aspekter som informanterna poängterade att kan spela in då man ska undervisa utomhus. De ansåg det även vara en utmaning med elever som är vilda och som behöver tydliga ramar.

Jag ser att det finns stora möjligheter men att hur det går att genomföra i praktiken beror mycket på elevgruppen (storlek, ålder, särskilda behov osv.).

Stökiga elever kan vara svåra att ha i ett fritt "utrymme".

Elever med specialbehov som till exempel handikapp blir utmanande ha med på vandringsleder. (Elever med spesielle behov som eksempelvis handikappede blir utfordrende å få med på turstier.)

Kategori 4: Väder

Informanterna nämnde vädret som ett hinder i utomhuspedagogik. Övningar som läraren planerat kanske inte går att göra i alla väder eller att det är för kallt för att vara utomhus.

Kan vara mycket väderpåverkat, då det kanske inte är det bästa om det är -20 grader eller om det spöregnar ute.

Förutom att vädret kan bli ett hinder om det ex. åskar men då kan man flytta lektionen till en vackrare dag.

Någon kan ha lite erfarenhet av att vistas ute och kan tycka att det inte är kul om det är kallt vått o.s.v.. (Noen kan ha lite erfaring med å være ute og kan synes det er litt kjipt hvis det er kaldt vått osv.)

Kategori 5: Bristande resurser

Informanterna lyfte upp att resurser kan vara en begränsning om man måste färdas någonstans och att det inte finns resurser till en extra vuxen. Många ansåg att de skulle vilja ha någon med sig då de har utomhuspedagogik.

Skolor som finns mitt i en större stad har kanske inte samma möjligheter att hitta nära naturområden och då kan resurser vara en begränsning

Om elevgruppen är stor behövs det flera vuxna.

Att endast vara en lärare på en hel klass kan vara krävande utomhus. (Å bare være en lærer på en hel klasse kan være krevende på uteskole.)

Kategori 6: Pedagogens kunskap

Informanterna lyfte upp att utomhuspedagogik kräver övning och att man kan känna sig osäker både med innehållet och med att inte ha kontroll över gruppen. Det poängterades även att utomhuspedagogik medför ökat ansvar.

Osäker på om man har tillräckligt kunskap.

Jag själv tycker det är en bra idé och att det skall göras, men jag känner mig osäker som pedagog då jag är ute med eleverna, för jag kan ju inte kontrollera externa faktorer i omgivningen på det sättet, det känns därför lite skrämmande och obekvämt.

Svårt att hantera, mer krävande. (Vanskelig å håndtere, mer krevende.)

Kategori 7: Olämplig närmiljö

Kategori sju är olämplig närmiljö. Informanterna som nämnde någonting med närmiljön nämnde att det kan vara svårt att hitta en passlig miljö och att det kan bli långa avstånd.

Om man har en skola som befinner sig mitt i ett centrum kan det vara svårt att hitta ett ställe att ha utomhuspedagogik på.

Brist på tillräcklig utomhusmiljö.

Lång väg till / från målet. (Lang vei til / fra målet.)

Kategori 8: Distraherande faktorer

Distraherande faktorer utomhus kan vara ett hinder eller en utmaning då man har utomhuspedagogik. Det kan vara utmanande för läraren men även med tanke på inläringen för en del elever.

Svårt att ha ordning på alla elever då det finns så mycket annat intressant utomhus.

Det kan även bli väldigt mycket intryck för vissa elever, vilket kan göra att de koncentrerar sig sämre och inte alls hänger med under lektionen.

Utmanande att hålla koncentration och fokus. (Utfordrende å halde konsentrasjon og fokus.)

Kategori 9: Utrustning

Det som poängterades var att eleverna inte har rätt klädsel för utevistelse och att läraren måste bära med sig all utrustning som behövs för undervisningen.

Elever kommer med opassande kläder.

Man måste bära med sig all utrustning.

Eleverna har nödvändigtvis inte passande kläder. (Elevene har nødvendigvis ikke passende klær.)

Kategori 10: Föräldrar

Föräldrar kan vara ett hinder för utomhuspedagogik eftersom de kan vara kritiska till varför man använder sig av metoden. Föräldrarna kan även känna en osäkerhet om de inte är vana vid arbetssättet och det kan vara svårt att motivera varför man använder sig av utomhuspedagogik.

Motivera även föräldrarna till varför denna typ av undervisning bedrivs.

Osäkerhet från skolledningen/föräldrar. (Usikkerhet fra skoleledelse/foreldre.)

Kategori 11: Inga hinder

Några informanter (FI: 3, NO: 1) ansåg att utomhuspedagogik inte har några hinder.

Ser inga hinder.

Kategori 12: Övrigt

Utöver de elva tidigare nämnda kategorierna nämndes några andra aspekter som har samlats i en egen kategori. Utmaningar med röst användningen lyftes upp, samt praktiska saker som att det inte finns ett jämnt underlag att anteckna på och brist på teknologi. Det poängteras även att det är svårare att dokumentera och att ge instruktioner utomhus.

Utomhus kan det vara större utmaningar i röst användningen för läraren.

Svårt att hitta jämna ytor om man ska anteckna något, brist på teknologi (nät, smartboard/projektor etc.).

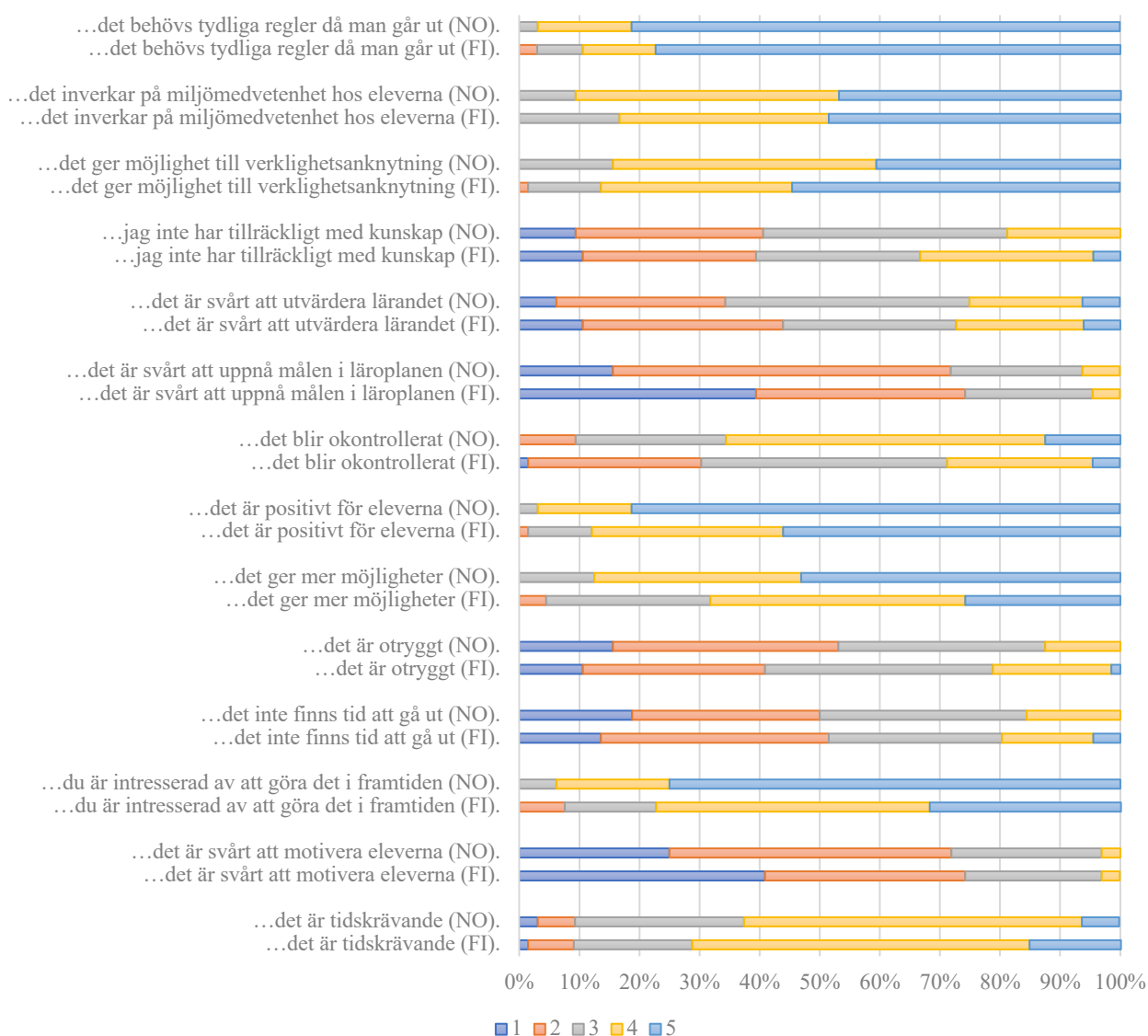
Ge instruktioner. (Gi fellesbeskjeder.)

6.1.4 Klasslärarstuderandes attityd till att undervisa utomhus

Utgående från svaren på fråga 21 i enkäten har ett diagram utarbetats (figur 7). Frågan handlade om klasslärarstuderandes tankar kring utomhuspedagogik. En stor del (FI: 71,3 %, NO: 62,4 %) av informanterna ansåg det vara tidskrävande att använda sig av utomhuspedagogik. Däremot tyckte de flesta att utomhuspedagogik även har många positiva aspekter. En stor andel tyckte att det inte är svårt att motivera eleverna (FI: 74,2 %, NO: 71,9 %) samt att utomhuspedagogik ger mer möjligheter (FI: 68,2 %, NO: 87,5 %) och att det är positivt för eleverna (FI: 87,9 %, NO: 96,8 %). Klasslärarstuderandena hade även ett intresse av att använda sig av utomhuspedagogik i framtiden (FI: 77,3 %, NO: 93,8 %). En stor del av informanterna (FI: 74,2 %, NO: 71,8 %) tyckte att det inte är speciellt svårt att uppnå målen i läroplanen. De tre påståendena som hade tydligast resultat var att utomhuspedagogik ger möjlighet till

verklighetsanknytning (FI: 86,3 %, NO: 84,4 %), att eleverna blir miljömedvetna (FI: 83,3 %, NO: 90,7 %) samt att det behövs tydliga regler då man går ut med en klass (FI: 89,4 %, NO: 96,8 %). I enkäten (se bilaga 3 och 4) placerades den här frågan med fasta svarsalternativ efter de öppna frågorna om positiva och negativa aspekter med utomhuspedagogik för att minska risken för att få idéer till de öppna frågorna. Trots det finns det förstås en risk att någon av informanterna gått tillbaka i enkäten för att fylla på sina öppna svar. Däremot antar jag att ifall studerandena fyllt på sina svar är det trots det deras åsikt.

Angående utomhuspedagogik som undervisningsmetod känner jag att...



Figur 7. Klasslärarstuderandes attityd till att undervisa utomhus. Not. 5 = stämmer helt, 1 = stämmer inte alls.

Tabell 11 redogör för summavariabelns deskriptiva statistik. Medelvärde, standardavvikelsen och antal informanter framgår från tabellen. Resultatet utgår från summavariabeln för fråga 21 som berör klasslärarstuderandes attityd till utomhuspedagogik. Mann-Whitney U testet för summavariabeln för attityd till utomhuspedagogik visade att det inte finns en signifikant skillnad ($p = 0,414$) mellan norska och finländska studerandes attityd till utomhuspedagogik.

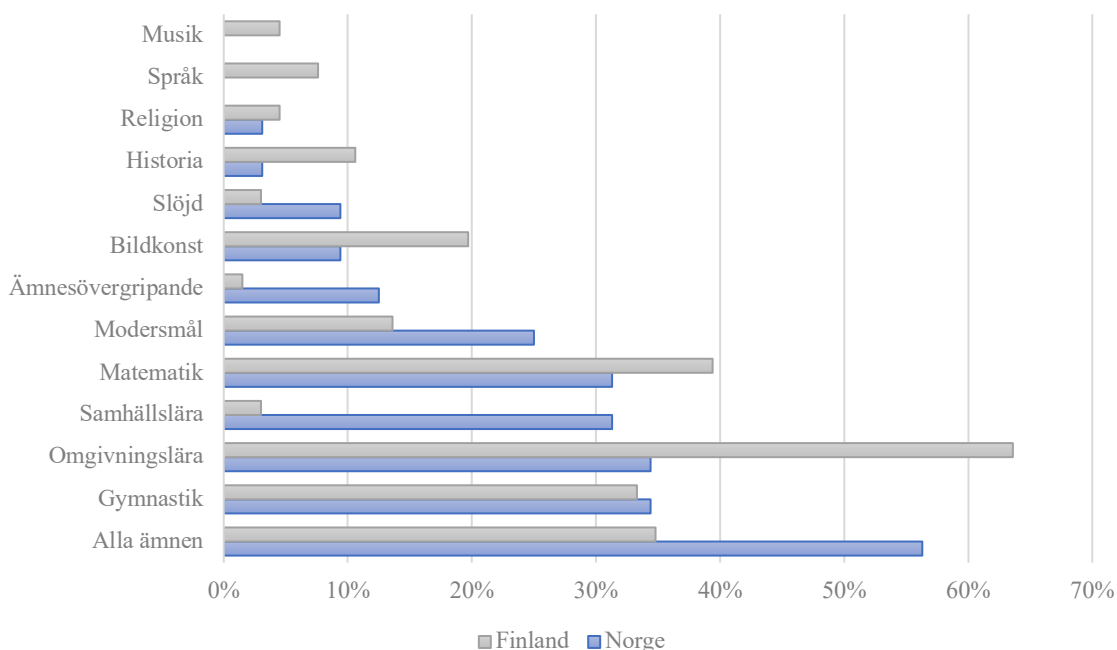
Tabell 11. Deskriptiv statistik över klasslärarstuderandes attityd till utomhuspedagogik.

Land	M	SD	N
Finland	47,52	5,54	66
Norge	48,50	4,49	32
Totalt	47,84		98

Not. M = medelvärde, SD = standardavvikelse, N = antal. Maximivärdet är 65 och ju högre medelvärde, desto positivare attityd till undervisningen har informanterna.

6.1.5 Ämnen inom vilka klasslärarstuderande kunde tänka sig att använda utomhuspedagogik

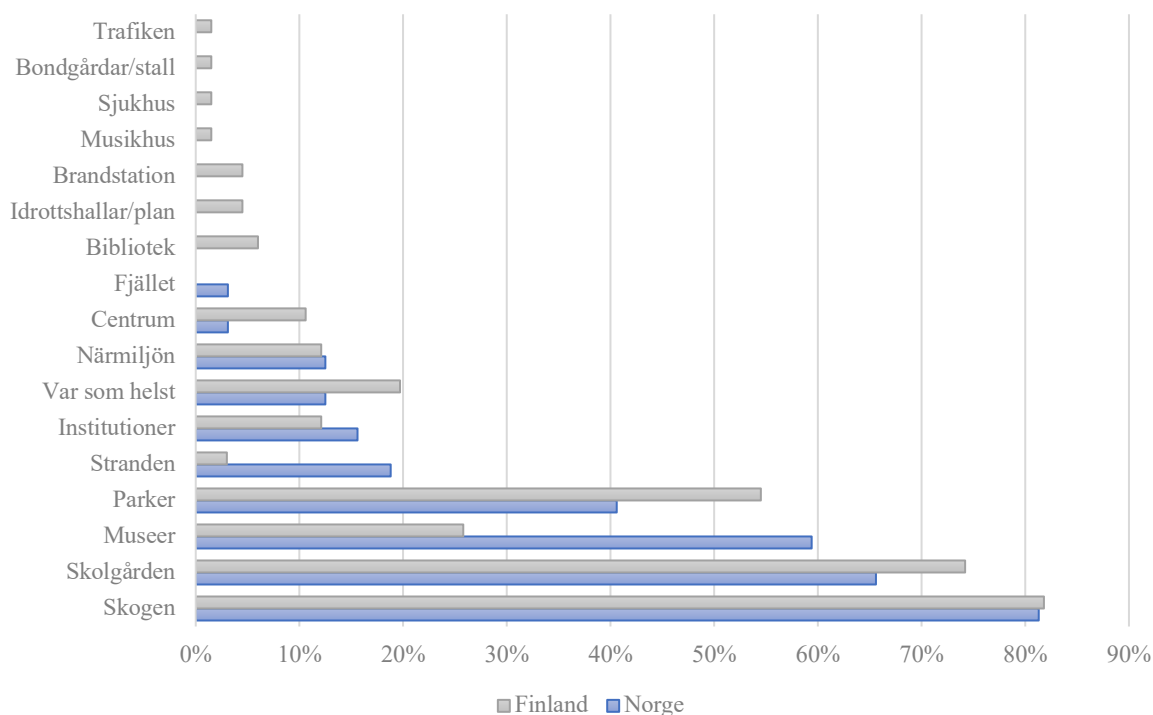
Utgående från svaren i enkäten har ett diagram över ämnen som informanterna kunde tänka sig att använda utomhuspedagogik inom utarbetats (figur 8). Alla informanter svarade *ja* på frågan om de kunde tänka sig att undervisa utomhus. En del informanter (FI: 34,8 %, NO: 56,3 %) kunde tänka sig att undervisa utomhus inom alla ämnen. Utöver det var gymnastik (FI: 33,3 %, NO: 34,4 %), omgivningslära (FI: 63,6 %, NO: 34,4 %) och matematik (FI: 39,4 %, NO: 31,3 %) ämnen som många kunde tänka sig använda utomhuspedagogik inom. Bland de norska klasslärarstuderandena var även samhällslära (31,3 %) ett ämne som många kunde tänka sig undervisa utomhus.



Figur 8. Ämnen i vilka klasslärarstuderandena kunde tänka sig använda utomhuspedagogik (de finländska benämningarna på ämnena används).

6.1.6 Platser där klasslärarstuderande kunde tänka sig att genomföra utomhuspedagogik

En fråga i enkäten handlade om var informanterna kunde tänka sig att undervisa. Utgående från svaren på frågan har ett diagram utarbetats (figur 9). Skogen (FI: 81,8 %, NO: 81,3 %), skolgården (FI: 74,2 %, NO: 65,6 %), museer (FI: 25,8 %, NO: 59,4 %) och parker (FI: 54,5 %, NO: 40,6 %) var de platser där många av informanterna kunde tänka sig att undervisa. Andra platser som kom upp var stranden, närmiljön, centrum och biblioteket. En del (FI: 19,7 %, NO: 12,5 %) kunde tänka sig att undervisa var som helst.

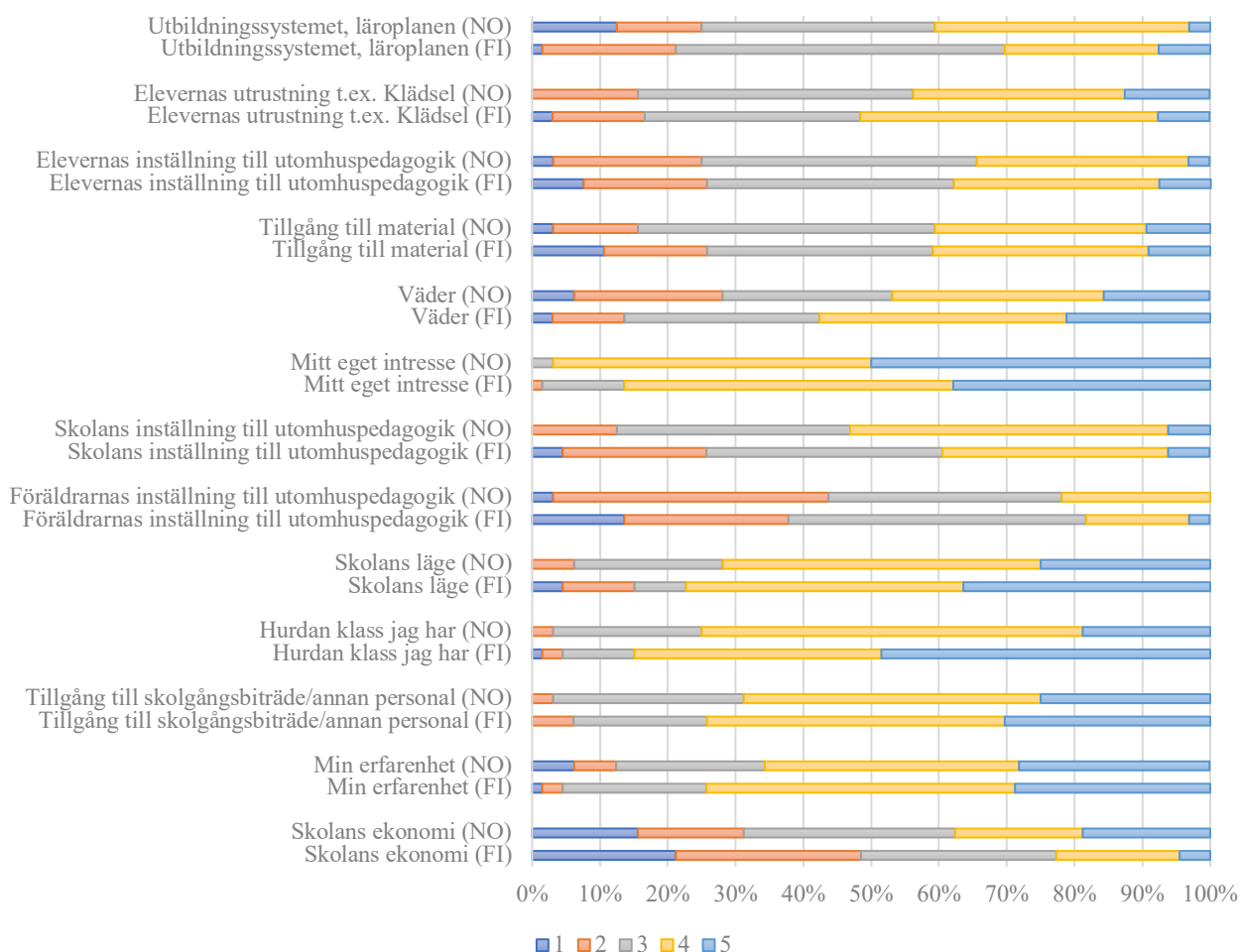


Figur 9. Platser där klasslärarstuderandena skulle kunna tänka sig att undervisa.

6.1.7 Faktorer som påverkar om utomhuspedagogik tillämpas

Utgående från svaren i fråga 25 har ett diagram utarbetats (figur 10). Diagrammet synliggör vilka faktorer klasslärarstuderande tror att påverkar utomhuspedagogik i skolan. Faktorer som informanterna ansåg att, i hög grad, påverkar om läraren använder sig av utomhuspedagogik var pedagogens erfarenhet (FI: 74,3 %, NO: 63,6 %), tillgång till skolgångsbiträde eller annan hjälpande personal (FI: 74,2 %, NO: 68,8 %), hurdan klass man har (FI: 84,9 %, NO: 75,0 %), skolans läge (FI: 77,3 %, NO: 71,9 %) och pedagogens eget intresse (FI: 86,4 %, NO: 96,9 %). Angående de resterande faktorerna var informanterna väldigt utspridda i sina åsikter men skolans ekonomi (FI: 48,5 %, NO: 31,2 %) och föräldrarnas inställning till utomhuspedagogik (FI: 37,8 %, NO: 43,7 %) var två faktorer som de trodde att inte påverkar i speciellt hög grad.

Vad tror du att påverkar ifall du vill använda dig av utomhuspedagogik i framtiden?



Figur 10. Faktorer som klasslärarstuderandena tror kommer påverka ifall de använder sig av utomhuspedagogik eller inte. Not. 5 = påverkar väldigt mycket, 1 = påverkar inte alls.

6.1.8 Sammanfattning

Klasslärarstuderandena hade överlag en positivare uppfattning av att undervisa i ett vanligt klassrum än att undervisa utomhus. När de norska och de finländska studerandena jämfördes med varandra kunde konstateras att det inte fanns någon signifikant skillnad mellan uppfattningen av att undervisa i ett vanligt klassrum. Däremot fanns det en signifikant skillnad mellan uppfattningen av att undervisa utomhus. De norska klasslärarstuderandena hade en positivare uppfattning av att undervisa utomhus än vad de finländska studerandena hade.

Klasslärarstuderandena såg många positiva aspekter med undervisning utomhus. Många lyfte upp faktorer som hade med inläringen att göra, som till exempel att eleverna får praktisk kunskap, ökad motivation och att undervisningen blir mer lättförståelig. Hälsoaspekter som frisk luft och fysisk aktivitet lyftes upp. Variation i undervisningen sågs även som en fördel och att eleverna lär sig om naturen och får miljömedvetenhet. En del informanter poängterade även att det är bra med mera utrymme och att utomhusundervisningen inverkar positivt på det sociala klimatet.

Förutom positiva aspekter med utomhuspedagogik frågades det även efter negativa aspekter med utomhuspedagogik. Här lyftes tiden fram som en utmaning och att utomhusvistelsen medför mer risker än vad undervisning i ett vanligt klassrum gör. Många lyfte upp att klassammansättningen kan vara en utmaning med till exempel utåtagerande elever eller elever med specialbehov. Vädret, bristande resurser och osäkerhet hos pedagogen poängterades även av en del informanter. Miljön invid skolan kunde vara ett hinder ifall den inte var lämplig för utomhusundervisning och distraherande faktorer utomhus ansågs även vara utmanande. Utrustning och föräldrarnas åsikter lyftes fram av ett fåtal informanter. En liten del av alla som svarade såg inga hinder med utomhuspedagogik.

Klasslärarstuderandena hade överlag en positiv attityd till att undervisa utomhus och med fokus på attityd fanns det inte någon signifikant skillnad mellan de två länderna. Faktorer som studerandena kunde tänka sig att påverkar om man använder sig av utomhuspedagogik i framtiden eller inte var främst pedagogens erfarenhet, tillgång till skolgångsbiträde, klassammansättningen, skolans läge och pedagogens eget intresse. Klasslärarstuderandena kunde tänka sig att undervisa främst i gymnastik, omgivningslära och matematik, men många skrev även att de kunde tänka sig att undervisa inom alla ämnen. Undervisningen skulle främst ske i skogen, på skolgården, i parker eller på museer.

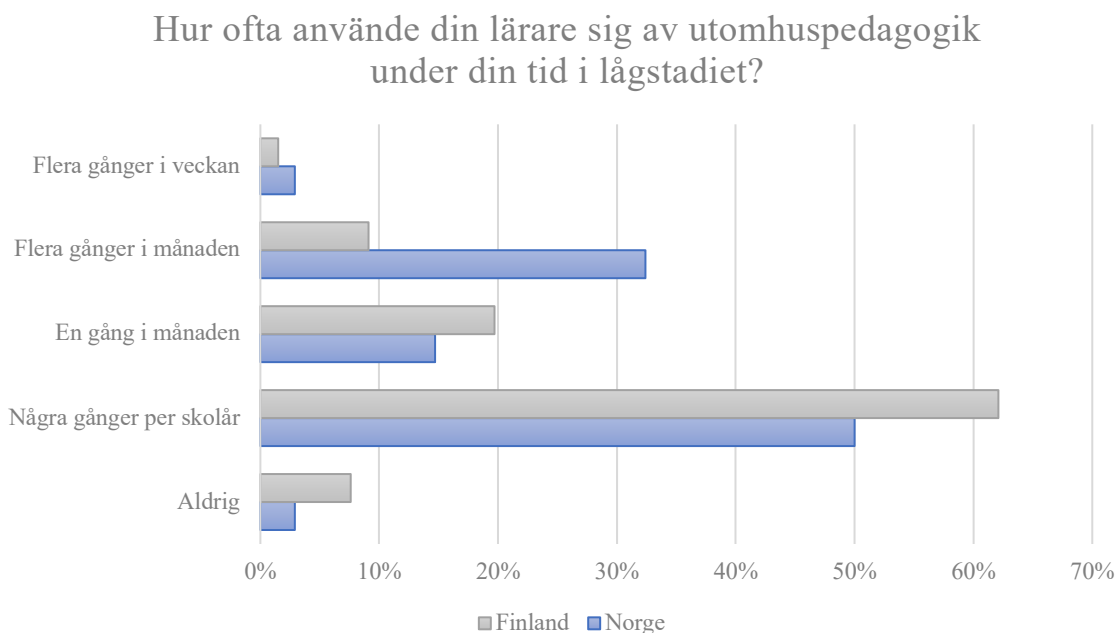
6.2 Klasslärarstuderandes erfarenhet av utomhuspedagogik

I det här kapitlet presenteras resultat som svarar på forskningsfråga 2: *Vilka erfarenheter har klasslärarstuderande av utomhuspedagogik?*

6.2.1 Erfarenhet av utomhuspedagogik under egen skoltid

Utgående från frågorna om informanternas erfarenhet av utomhuspedagogik under deras egen skoltid har ett diagram (figur 11) och en tabell (tabell 12) skapats. Diagrammet visar hur ofta informanterna var med om utomhuspedagogik under sin tid i lågstadiet⁹. Tabellen presenterar svaren från fråga 12, alltså hur klassläraren tillämpade utomhuspedagogik som metod. Informanterna kan befinna sig i flera kategorier samt ha nämnt flera aspekter inom en kategori. Däremot räknas informanterna endast en gång per kategori. Fyra av alla informanter kommenterade att de hade svårt att minnas skoltiden vilket kan påverka resultaten en aning. Trots det besvarade alla informanter frågorna.

Största delen av informanterna (FI: 62,1 %, NO: 50,0 %) var med om utomhuspedagogik några gånger per skolår i lågstadiet. Ungefär en femtedel (FI: 19,7 %, NO: 14,7 %) var med om det en gång i månaden. En tredjedel (32,4 %) av informanterna från Norge var med om det flera gånger i månaden.



Figur 11. Erfarenhet av utomhuspedagogik under lågstadiet.

⁹ Lågstadiet används härfter som övergripande begrepp för årskurserna 1–6 i Finland och årskurserna 1–7 i Norge.

Tabell 12. Olika sätt som utomhuspedagogik tillämpades på under skoltiden.

Om din lärare använde sig av utomhuspedagogik i lågstadiet, på vilket sätt gjorde hen det?	Finland (n=66)		Norge (n=32)	
	Antal utsagor	Procent	Antal utsagor	Procent
1. Besök till skogen <ul style="list-style-type: none"> • undervisning i skogen • artstudier • vandra i skogen • bärplockning • samlade skräp i skogen 	19	28,8	15	46,9
2. Undervisning på skolgården <ul style="list-style-type: none"> • tittade på träd på skolgården • läsning i vårsolen • stationsundervisning på skolgården • utelek på rasterna • observationsuppgifter 	15	22,7	7	21,9
3. Gymnastikundervisning <ul style="list-style-type: none"> • skrinning • orientering • lekar och spel • äventyrsgymnastik 	13	19,7	2	6,3
4. Lek	10	15,1	12	37,5
5. Temadagar/veckor <ul style="list-style-type: none"> • friluftsdagar • utedagar 	9	13,6	3	9,4
6. Samla växter <ul style="list-style-type: none"> • söka växter i skogen som torkades och plastades in • promenad där vi såg på olika växter 	7	10,6	0	0
7. Utfärder <ul style="list-style-type: none"> • studiebesök • besök till museer • skolresor 	7	10,6	4	12,5
8. Uteundervisning inom övriga skolämnen <ul style="list-style-type: none"> • teckna av någonting 	20 ¹⁰	30,3	14 ¹¹	43,8

¹⁰ Tre av tjugo var friluftsliv.¹¹ Åtta av fjortan var friluftsliv.

<ul style="list-style-type: none"> ○ rita av någonting på mikronivå ○ arkitektur • matematikuppgifter utomhus • experiment i fysik och kemi • matlagning utomhus • undervisning med olika djur, t.ex. får och hund • friluftsliv • samla material till bildkonst 				
--	--	--	--	--

Kategori 1: Besök till skogen

En del av informanterna nämnde att de gick ut i skogen under utomhuspedagogiklektionerna (FI: 28,8 %, NO: 46,9 %). I skogen gjordes olika aktiviteter som till exempel att plocka bär, bygga någonting eller titta på naturen.

Vi gjorde en ruta i naturen genom att spänna upp ett band mellan pinnar. Sedan lade vi dit skräp som inte bryts ner i naturen och sedan saker som bryts ner för att lära oss om att hålla naturen ren.

Undervisning i skogen och skärgården.

Utfärder som inkluderade någon uppgift. (Turer som inkluderte noen oppgaver.)

Kategori 2: Undervisning på skolgården

Undervisningen på skolgården kunde handla om experiment, att man observerade saker på skolgården eller stationsundervisning. Några hade även upplevt att läraren endast flyttade ut undervisningen på skolgården men gjorde samma sak som inomhus.

Olika stationer med uppgifter utplacerade på skolgården.

Experiment (i fysik/kemi) på skolgården.

Matematik utomhus på skolgården. (Matematikk utendørs i skolegården.)

Kategori 3: Gymnastikundervisning

En del av informanterna (FI: 19,7 %, NO: 6,3 %) hade nämnt att de var utomhus på gymnastiken.

Oftast under gymnastiken var vi ute, vi skrinna, orienterade, var ute på en idrottsplan.

Gympa var oftast ute, både på gården och runt närmiljön.

Gymnastik på skolgården eller i närområdet. (Gym i skolegården eller i nærområdet.)

Kategori 4: Lek

22 av alla informanter svarade att de lekte under sina utomhuslektioner. En del lekte för det mesta under uteundervisningen medan leken bara var en del av undervisning för andra.

Kategori 5: Temadagar/veckor

Kategori fem är temadagar eller veckor som hålls ute. Nio av alla som deltog svarade att de hade någon slags temadag eller veckor där de vistades utomhus.

Vi hade temaveckor då jag valde en kurs där vi var utomhus hela veckan.

Friluftsdag en gång i året.

Det ingick på åk 1 eller 2 en skogsvisit med en matsäck men jag kommer inte ihåg desto mer vad vi gjorde där.

Utedagar med hela skolan. (Utedager med hele skolen.)

Kategori 6: Samla växter

Sju av de finländska informanterna hade svarat att de gick ut i naturen för att se på eller samla olika växter. Det var ingen av de norska informanterna som specifikt nämnde den här aktiviteten.

Söka t.ex. växter i skogen som torkades och plastades in.

Samla blommor och växter till biologin.

Kategori 7: Utfärder

Den här kategorin handlar om att informanterna gjorde studiebesök eller gick på utflykter som en del av utomhuspedagogiken.

Vi kanske gick till fågeltornet.

Utflykter, oftast i samband med biologi och geografi.

Vi lärde oss lite om djur på en närliggande besöksgård. (Vi lärte litt om dyr på en nærliggende besöksgård.)

Kategori 8: Uteundervisning inom övriga skolämnen

I kategori åtta slogs alla övriga ämnen som nämndes ihop. Det var 34 informanter som nämnde någonting ämnesspecifikt, förutom gymnastik, som de gjorde utomhus. Av de norska utsagorna i den här kategorin var största delen friluftsliv.

I bildkonst skulle vi gå ner på mikronivå och rita något vi hittar i naturen, såsom grässtrån.

Matlagning utomhus.

Friluftsliv och räkna i böckerna utomhus när vårsolen tittade fram.

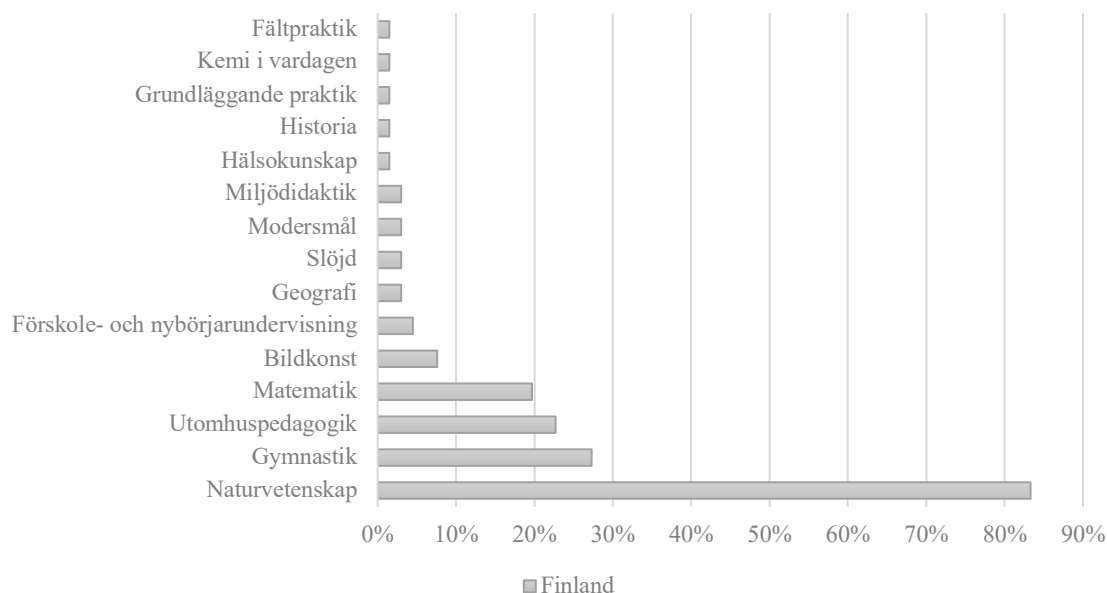
Ibland hade vi matematikuppgifter utomhus.

Naturvetenskapliga experiment. (Naturfag eksperiment.)

6.2.2 Erfarenhet av utomhuspedagogik inom studierna

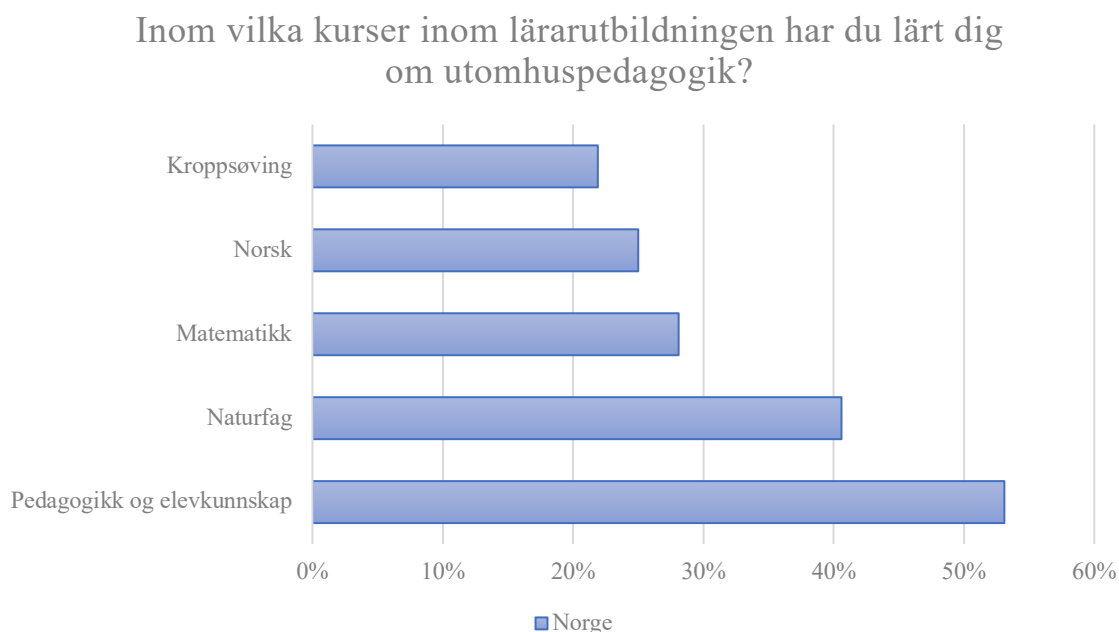
Nedanstående diagram redogör för i vilka kurser de finländska klasslärarstuderandena (figur 12) och de norska klasslärarstuderandena (figur 13) fått kunskap om utomhuspedagogik. Klasslärarstuderande vid det finländska universitetet hade främst fått kunskap om utomhuspedagogik i kurserna om naturvetenskap. Även inom gymnastikkurserna, utomhuspedagogikkurserna och matematikkurserna hade de fått en inblick i utomhuspedagogik.

Inom vilka kurser inom lärarutbildningen har du lärt dig om utomhuspedagogik?



Figur 12. Kurser inom klasslärarutbildningen vid det finländska universitetet där studerandena upplevt utomhuspedagogik.

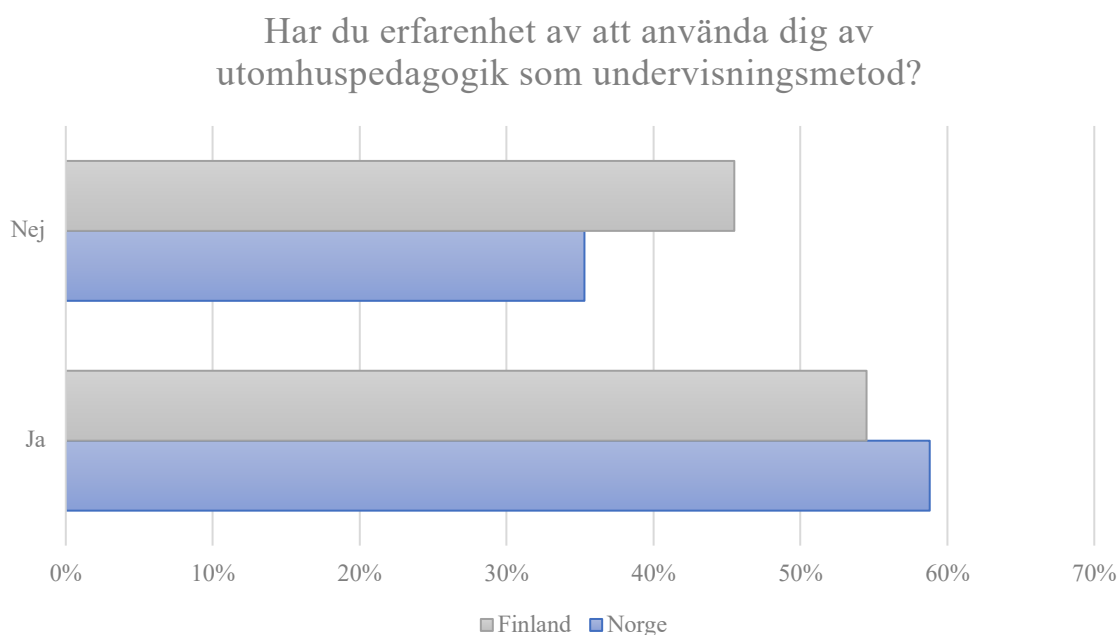
Klasslärarstuderandena vid det norska universitetet hade fått kunskap om utomhuspedagogik främst inom pedagogikkurserna och naturvetenskapkurserna. Utöver de här kurserna hade en del studerande även fått kunskap via matematikkurserna samt kurserna i norska och gymnastik.



Figur 13. Kurser inom klasslärarutbildningen vid det norska universitetet där studerandena upplevt utomhuspedagogik.

6.2.3 Erfarenhet av att undervisa utomhus

Av alla som svarade på enkäten hade 36 (54,5 %) finländska informanter erfarenhet av att undervisa utomhus. Motsvarande siffra för de norska informanterna var 20 (58,8 %) (figur 14). Utgående från svaren har en tabell (tabell 13) skapats som synliggör inom vilka ämnen och på vilka sätt de hade erfarenhet av utomhuspedagogik. Procentenheten i tabellen baserar sig på de som svarat *ja* på föregående fråga och inte på hela urvalet. Informanterna kan befinna sig i flera kategorier samt ha nämnt flera aspekter inom en kategori. Däremot räknas informanterna endast en gång per kategori.



Figur 14. Klasslärarstuderandenas erfarenhet av att använda utomhuspedagogik som undervisningsmetod.

Tabell 13. Ämnen och arbetssätt som klasslärarstuderande har erfarenhet av inom utomhuspedagogik.

Om svaret på föregående fråga är ja, på vilket sätt och, inom vilket/vilka ämnen?	Finland (n=36)		Norge (n=20)	
	Antal utsagor	Procent	Antal utsagor	Procent
1. Omgivningslära <ul style="list-style-type: none"> mätte skuggor under olika tidpunkter på dagen årstider och tecken i naturen olika ljud sopsortering kartkunskap artkunskap mätning och energi 	18	50,0	7	35,0
2. Matematik <ul style="list-style-type: none"> addition och subtraktion rangordning av tal diagram geometriska former programmering utomhusbingo areor mäta och räkna föremål 	17	47,2	8	40,0

<ul style="list-style-type: none"> stationsundervisning med problemlösning 				
3. Gymnastik <ul style="list-style-type: none"> lekar idrottsplan friidrott skidning skinning orientering 	6	16,7	5	25,0
4. Bildkonst <ul style="list-style-type: none"> hitta naturmaterial att laga utekonst av installation utomhus 	4	11,1	0	0
5. Ämnesövergripande <ul style="list-style-type: none"> utedagar lekar 	4	11,1	5	25,0
6. Modersmål <ul style="list-style-type: none"> tog kreativa bilder till en bilderbok hitta texter utomhus 	3	8,3	3	15,0
7. Utanför skolan <ul style="list-style-type: none"> scoutledare 4H-ledare (äventyrsbanor, frågesporter) 	2	5,6	0	0
8. Samhällslära	0	0,0	1	3,1

Kategori 1: Omgivningslära

Omgivningslära var det ämne som många av informanterna hade erfarenhet av att undervisa utomhus i. Under lektionerna behandlades olika teman som till exempel artkunskap, sopsortering och årstider.

Och vissa uppgifter har vi också gjort under utevistelsen i skogen: samlat pinnar, kolla på naturen och diskuterat hur det ändrar sig under olika årstider.

Mina elever har i omgivningslära haft i uppgift att i grupper forma Finlands karta med hjälp av kvistar, sand, stenar, löv som de kunde finna på skolgården.

Temadag i naturen med en klass på åk 1 om sopsortering.

Naturvetenskap, undervisning om årstider och vårtecken. (Naturfag, undervisning om årstider og vårtegn.)

Kategori 2: Matematik

25 av informanterna svarade att de hade erfarenhet av att undervisa matematik utomhus. De hade erfarenhet av att undervisa inom olika delområden inom matematiken. Några exempel var areor, geometriska former, mätning och programmering.

Främst inom matematik, geometriska former, utomhusbingo, programmering ute i naturen

Matematik, Stationsundervisning med problemlösning

I matematik med åk 1 med temat addition och subtraktion av ental och tiotal. Vi hade kort med uttryck och eleverna fick i par gå runt till olika vuxna och berätta resultatet av det uttryck de hade och sedan byta ut till ett nytt uttryck och gå fram till en annan vuxen. Eleverna fick också träna på rangordning av siffror genom att ställa sig på rad/kö enligt den siffra de hade runt sin hals.

Matematik under praktik. Med hjälp av applikation och plakat som eleverna skulle hitta/lösa utomhus. (Matematikk i praksis. Ved hjelp av app og poster som elevene skulle finne/løse utendørs.)

Kategori 3: Gymnastik

11 informanter svarade att de hade erfarenhet av att undervisa gymnastik utomhus.

Har hållit mycket utomhusgymnastik (Skidning, skinning, orientering) på praktik och vikariat,

Jag har varit till en idrottsplan med eleverna då jag vikarierade, de skulle hoppa längd och andra fri idrottsgrejer.

Gymnastik med arbete med de 5 grundläggande färdigheterna. (Kroppsoving med arbeid av de 5 grunnleggende ferdighetene.)

Kategori 4: Bildkonst

Fyra informanter svarade att de hade erfarenhet av att undervisa i bildkonst utomhus.

Hitta naturmaterial att göra utekonst av.

På praktiken, gjorde en installation utomhus i bildkonsten.

Kategori 5: Ämnesövergripande

Utöver de specifika ämnena svarade nio att de haft ämnesövergripande lektioner utomhus.

En gång höll vi en hel dag utomhus, då integrerade vi flera läroämnen i arbetsmomenten (matematik, modersmål, omgivningslära, gymnastik).

Utedag om cykeln.

Väldigt lite, men hade en dag under praktik då vi lagade naturstig i skogen, där eleverna fick jobba ämnesövergripande med matematik, naturvetenskap, norska, musik och gymnastik. (Veldig lite, men hadde en dag i praksis hvor vi lagde natursti i skogen, hvor elevene fikk jobbe tverrfaglig med matematikk, naturfag, norsk, musikk og kroppsøving.)

Kategori 6: Modersmål

Sex informanter som hade erfarenhet av att undervisa modersmål utomhus.

Senast inom modersmål där eleverna tog kreativa bilder ute i naturen till sin bilderbok.

Kategori 7: Utanför skolan

Två informanter svarade att de hade erfarenhet av att hålla utomhuspedagogik i verksamhet utanför skolan.

När jag jobbade inom 4H-hade vi också ofta lekar/lärmoment i skogen och i naturen i form av äventyrsbanor eller frågesport.

Kategori 8: Samhällslära

En informant från Norge nämnde att hen hade erfarenhet av att undervisa samhällslära utomhus.

Storyline i samhällslära. (Storyline i samfunnsfag.)

6.2.4 Sammanfattning

I kapitel 6.2 presenteras klasslärarstuderandes erfarenhet av utomhuspedagogik så väl under sin egen skoltid som under studierna. Största delen av informanterna hade varit med om utomhuspedagogik några gånger under läsåret då de gick i lågstadiet och det var främst undervisning i skogen och på skolgården som var metoderna som användes. En del hade även erfarenhet av uteundervisning under gymnastiklektionerna, i form av lek eller under temadagar eller veckor.

De finländska studerandena hade främst fått erfarenhet av utomhuspedagogik i kurserna gällande naturvetenskap, gymnastik, utomhuspedagogik och matematik. De norska studerandena hade delvis samma erfarenheter eftersom de naturvetenskapliga kurserna och matematikkurserna även där var de som låg högt i topp. Däremot var det inom de pedagogik- och elevkunskapskurserna som flest av de norska studerandena hade fått information om utomhuspedagogik. Majoriteten av studerandena hade själva erfarenhet av att undervisa utomhus och då var det främst inom naturvetenskap, matematik och gymnastik.

7 Diskussion

I kapitel sju diskuteras inledningsvis resultaten från undersökningen i relation till tidigare forskning. Därefter diskuteras metodval och slutligen presenteras förslag till fortsatt forskning.

7.1 Resultatdiskussion

I det här underkapitlet presenteras undersökningens resultat i anknytning till tidigare forskning. Till en början diskuteras resultaten för forskningsfråga ett och därefter resultaten för forskningsfråga två. I kapitlet diskuteras även skillnaderna mellan de finländska och de norska studerandenas uppfattning och erfarenhet av utomhuspedagogik.

7.1.1 Vilken uppfattning har klasslärarstuderande av utomhuspedagogik?

Uppfattning av utomhuspedagogik

Resultaten i den här undersökningen visade att studerandes uppfattning av såväl utomhuspedagogik som undervisning i ett vanligt klassrum var positiv (se figur 5 och 6). Uppfattningen av undervisning i ett vanligt klassrum var dock en aning positivare. Även klasslärarstuderandenas attityd till utomhuspedagogik var positiv (se figur 7). I Fägerstams (2013) undersökning framkommer att många färdigt utexaminerade lärare fick en positivare bild av utomhuspedagogik efter att de använt sig av metoden. I min undersökning hade en del av informanterna (FI: 54,5 %, NO: 58,8 %) erfarenhet av att undervisa utomhus, vilket kan ha påverkat resultaten. Däremot måste tas i beaktande att alla som deltog i undersökningen var studerande, vilket i de flesta fall innebär att de inte har speciellt mycket erfarenhet av undervisning. Trots att den här undersökningen har fokus på studerande kan konstateras att resultaten med fokus på positiva och negativa aspekter med utomhuspedagogik igenkänns i hög grad i tidigare forskning där utexaminerade lärare främst varit i fokus.

Positiva aspekter med utomhuspedagogik

Klasslärarstuderandena såg många positiva aspekter med utomhuspedagogik. Informanterna nämnde bland annat positiva aspekter i samband med lärandet, hälsan, miljömedvetenheten och det sociala klimatet, vilket även tas upp i tidigare forskning. Såväl Dahlgren m.fl. (2006) som Karppinen (2012) lyfter upp kopplingen mellan teori och praktik samt helhetsskapande

inlärning som positiva aspekter. Elever själva har även poängterat att det är viktigt att få konkreta exempel (Sjöblom & Svens, 2018) vilket lärarstuderandena också i den här undersökningen lyfte fram. Ökad motivation och variation till följd av utomhuspedagogik togs upp av en del studerande, vilket även det kan igenkännas i tidigare forskning (Becker m.fl., 2017; Dahlgren & Szczepanski, 2004; Szczepanski, 2013).

Aspekter som informanterna nämnde med fokus på hälsan var fysisk aktivitet och frisk luft. Tidigare forskning har visat att stillasittandet under skoldagen minskar och eleverna är mer fysiskt aktiva om läraren använder sig av utomhuspedagogik (Enqvist m.fl., 2018). Även motoriken utvecklas när eleverna vistas i en mer utmanande och riskfylld miljö där barnens fysik utmanas (Davies & Hamilton, 2016; Knecht & Lindemann-Matthies, 2011). Blom och Fägerstam (2013) lyfter upp frisk luft i samband med utomhuspedagogik som positiva aspekter, vilket även en del informanter tagit fasta på.

En annan tydlig kategori bland klasslärarstuderandena var miljömedvetenhet. Det nämndes att eleverna lär sig hur man rör sig i naturen och skapar respekt och intresse för naturen, vilket även Björklund (2016), Brügge och Szczepanski (2018) och Faskunger m.fl. (2018) nämner i sin forskning. Informanterna nämnde att utomhusvistelsen påverkar klassandan positivt, samhörigheten ökar och att flera elevers egenskaper kommer fram. Enligt Harris (2017) och Waite (2011) utvecklas beteendet, personligheten och den sociala kompetensen vilket alla bidrar till det sociala klimatet. Samhörigheten ökar (Becker m.fl., 2017) och eftersom utevistelsen ställer andra krav på eleverna än traditionell undervisning utvecklas klassandan (Harris, 2017) och elevernas olika sidor kommer fram (Fägerstam, 2013).

Negativa aspekter med utomhuspedagogik

Den faktor som de flesta av informanterna nämnde som hinder med utomhuspedagogik var att metoden är tidskrävande. Både med tanke på planering och genomförande, vilket även Atabay m.fl. (2016) tar upp i sin forskning. Bristande säkerhet nämndes även av många och då med tanke på att kontrollera gruppen och risker som finns utomhus. Bristande säkerhet är en aspekt som även kommer fram i tidigare forskning kring ämnet (Davies & Hamilton, 2016; Waite, 2011). Lärare upplever att stora klasser kan vara utmanande att ta med utomhus (Atabay m.fl.,

2016) och informanterna i den här undersökningen nämnde även att elever med specialbehov och elever som behöver tydliga ramar kan vara utmanande att ta med utomhus.

Bristande koncentration är en faktor som klasslärarstuderandena lyfte fram vilket även kommer fram i tidigare forskning. Då klassen undervisas utomhus finns det många faktorer som kan hämma elevernas koncentration och uppmärksamhet vilket kan vara ett problem (Knecht & Lindemann-Matthies, 2011). En del elever har själv konstaterat att de har svårare att koncentrera sig i en utomhusmiljö (Sjöblom & Svens, 2018). Studerandena poängterade även att skolans läge inte alltid är lämpligt för utomhuspedagogik och att det är tidskrävande att ta sig till en lämplig plats. Atabay m.fl. (2016) lyfter upp att det upplevs som en svårighet att få transport till ett lämpligt ställe.

Inom tidigare forskning lyfts det fram att ett hinder för utomhuspedagogik är att läraren sätter för stort fokus på att uppnå målen i styrdokumentet och att det därför inte blir en bra undervisning samt att det är utmanande med utvärderingen utomhus (Davies & Hamilton, 2016). Av klasslärarstuderandena vad det endast ett fåtal som nämnde de här aspekterna.

I fråga 25 skulle informanterna fylla i, i hur hög grad de tror att olika faktorerna påverkar om de använder sig av utomhuspedagogik eller inte (se figur 10). De faktorer som de trodde att i hög grad kommer påverka om de använder sig av utomhuspedagogik var pedagogens erfarenhet och intresse, tillgång till skolgångsbiträde eller annan personal, klassammansättning och skolans läge. Eftersom frågan med de fasta svarsalternativen om positiva och negativa aspekter av utomhuspedagogik var placerad efter de öppna frågorna om motsvarande aspekter fanns det en risk att informanterna kunde gå tillbaka till de öppna frågorna för att fylla på sina svar. För att minska risken för att få idéer från de fasta svarsalternativen placerades de frågorna med de fasta svarsalternativen efter de öppna frågorna. Det gjordes även en uppdelning av enkäten mellan frågorna för att minska risken att kopiera. Trots det finns det en risk att informanterna har gått tillbaka i formuläret för att ändra eller fylla på svaren på frågorna om positiva och negativa aspekter med utomhuspedagogik. Jag utgår däremot från att ifall de har fyllt i en negativ aspekt eller en positiv aspekt i fältet så är det deras faktiska åsikt trots att de fått idén från följande fråga.

7.1.2 Vilken erfarenhet har klasslärarstuderande av utomhuspedagogik?

Erfarenhet av utomhuspedagogik under skoltiden

De flesta av informanterna svarade att de var med om utomhuspedagogik några gånger per skolor under sin tid i lågstadiet. Det handlade då främst om besök till skogen eller undervisning på skolgården. En del hade även gymnastikundervisning utomhus eller uteundervisning i form av lek. En orsak till att uteundervisningen ordnades så sällan kan vara att de främst handlade om naturskola. Eftersom det är en utomstående pedagog som håller naturskolan i Finland (Natur och Miljö, 2016) finns en risk i de finländska skolorna att läraren räknar att klassen haft uteundervisning om naturskolan varit på besök en gång. Även i Norge är utsträckningen av udeskole-verksamheten väldigt varierande och det är oftast de yngsta barnen som får vara med om den typen av undervisning (Fiskum & Jacobsen, 2013). Det förvånade mig att det inte var en större del av informanterna (FI: 19,7 %, NO: 6,3 %) som svarade att de hade haft uteundervisning i gymnastik under sin lågstadietid. Det var nämligen inom gymnastik och omgivningslära som det tydligt framkom både i den norska och den finländska läroplanen att eleverna bör vistas utomhus (Kunskapsdepartementet, 2013; Utbildningsstyrelsen, 2014). En orsak till det här kan vara att informanterna inte tänkte på eller räknar gymnastikundervisningen som utomhuspedagogik. Värt att nämnas är att fyra stycken av alla 98 informanter skrev som kommentar att det var svårt att minnas på vilket sätt de hade haft utomhuspedagogik och hur ofta.

Erfarenhet av utomhuspedagogik inom studierna

De finländska studerandena hade främst fått erfarenhet av utomhuspedagogik från de naturvetenskapliga kurserna. Därefter kom gymnastik-, utomhuspedagogik- och matematikkurserna. Det här stämmer ganska bra överens med kursbeskrivningarna eftersom det främst var i de naturvetenskapliga kurserna och utomhuspedagogikkurserna som det i beskrivningen kom fram att utomhuspedagogik behandlas (Studiehandboken, 2019). Däremot stod det ingenting om utomhuspedagogik i beskrivningen av gymnastikkurserna. Värt att nämnas är dock att beskrivningen var väldigt kort.

De norska studerandena hade främst fått erfarenhet av utomhuspedagogik i kurserna om pedagogik och elevkunskap. Därefter kom naturvetenskap, matematik, norska och gymnastik. Enligt kursbeskrivningarna, som i den här undersökningen granskats, var det främst inom naturvetenskap och gymnastik som utomhuspedagogik förekom (Studieöversikt, 2019). Pedagogik och elevkunskap granskades inte i den här undersökningen efter utomhuspedagogik inte framgick från namnet på kursen och eftersom det inte fanns kapacitet att granska alla kurser vid universiteten. Pedagogik och elevkunskap är ett område som är obligatoriskt för alla och förekommer under alla år (sammanlagt 60 sp) (Studieöversikt, 2019), framgår det från resultaten att alla studerande får en viss kunskap om utomhuspedagogik från studierna.

Erfarenhet av att undervisa utomhus

Av de norska klasslärarstuderandena hade 58,8 procent erfarenhet av att undervisa utomhus medan motsvarande procent för de finländska studerandena var 54,5 procent. Informanterna fick beskriva inom vilka ämnen och på vilket sätt de har använt utomhuspedagogik. För största delen handlade det om omgivningslära. Därefter kom matematik, gymnastik och bildkonst. Vid jämförelse av inom vilka ämnen studerandena hade erfarenhet av utomhuspedagogik från sin egen skoltid och inom vilken sorts kurser utomhuspedagogik har behandlats kan ses att de följer ungefär samma mönster. Omgivningslära, matematik, gymnastik och bildkonst är vanligast.

7.1.3 Vilka eventuella skillnader och likheter kan ses mellan de finländska och de norska studerandena?

Jag har valt att diskutera skillnader och likheter mellan Finland och Norge trots att det inte är en forskningsfråga i den här undersökningen. Jag lyfter fram de skillnader och likheter som jag anser vara mest relevanta för undersökningen. Eftersom svarsprocenten för de norska studerandena var relativt låg och eftersom informanternas antal var ojämnt (FI: 66, NO: 32) sjunker reliabiliteten en aning.

Skillnader och likheter i klasslärarstuderandenas uppfattning av utomhuspedagogik

Då finländska och norska klasslärarstuderandenas uppfattning av att undervisa utomhus undersöktes kunde konstateras att det fanns en signifikant moderat skillnad mellan studerandegrupperna. Det kan konstateras att de norska studerandena hade en aningen

positivare uppfattning av att undervisa utomhus. Norge har en lång tradition av friluftsliv som överförs från generation till generation vilket möjligtvis kan vara en orsak till skillnaden (Dahle, 2007). En annan orsak kan vara vem som valde att svara på enkäten. Eftersom svarsprocenten var lägre i Norge är det möjligt att de som var intresserade av utomhuspedagogik valde att svara. Om man jämför vad de olika grupperna har nämnt för fördelar kan konstateras att en högre procent av de norska studerandena svarade att utomhuspedagogik är positivt för miljömedvetenheten, det sociala klimatet och med tanke på utrymmet. Variationen i undervisningen var det däremot flera finländska studerande som nämnde. Inom de negativa aspekterna ansåg de finländska studerandena vädret som ett större hinder än vad de norska studerandena gjorde och även bristande säkerhet var en faktor som många finländska studerande lyfte fram. Utöver de här skillnaderna lyfte de finländska och de norska studerandena upp ungefär samma aspekter.

Även i summavariabeln som gällde attityd till utomhuspedagogik kunde man se en skillnad där de norska studerandena hade en positivare bild av utomhuspedagogik. I det här fallet var skillnaden inte så stor att den var signifikant, vilket betyder att det i princip inte fanns någon skillnad mellan de norska och de finländska studerandenas attityd till utomhuspedagogik.

Skillnader och likheter i klasslärarstuderandenas tankar om att undervisa utomhus i framtiden

I jämförelsen av vilka ämnen studerandena kunde tänka sig att undervisa utomhus fanns det främst en stor skillnad. 56,3 procent av de norska studerandena svarade att de kunde tänka sig att undervisa utomhus inom alla ämnen medan procenten för de finländska studerandena var 34,8 procent. Däremot var det en större procent av de finländska studerandena som kunde tänka sig att undervisa inom omgivningslära än de norska studerandena. En förklaring till det här kunde kanske vara att de norska studerandena främst får kunskap om utomhuspedagogik inom pedagogik och elevkunskap som är mer allmänt än ett specifikt skolämne (Studieöversikt, 2019). De finländska studerandena får kunskap om utomhuspedagogik främst inom de naturvetenskapliga ämnena (Studiehandboken, 2019) och kopplar möjligtvis därmed utomhuspedagogik till de området.

Förutom inom vilka ämnen studerandena kunde tänka sig att undervisa utomhus undersöktes även på vilka platser och vilka faktorer de tror att påverkar om de använder utomhuspedagogik i framtiden eller inte. Platserna där de kunde tänka sig att undervisa skilde sig inte mycket från varandra. Inom faktorerna som de trodde att påverkar ifall de kommer använda sig av utomhuspedagogik fanns det några skillnader som jag vill ta upp. De faktorer som främst skilde sig från varandra i den här frågan var att de norska studerande trodde att skolans ekonomi påverkar i högre grad. De finländska studerandena trodde däremot att klassen och vädret påverkar i högre grad än de norska studerandena.

Skillnader och likheter mellan klasslärarstuderandenas erfarenhet av utomhuspedagogik

Om man jämför vilka erfarenheter de finländska och de norska studerandena hade av utomhuspedagogik fanns det en tydlig skillnad. Av de norska studerandena hade 32,4 procent svarat att de hade utomhusundervisning flera gånger i månaden medan procenten för de finländska studerandena var 9,1 procent. Konstateras bör också att det var en större procent av de norska studerandena som hade erfarenhet av utomhuspedagogik flera gånger i veckan än de finländska. På alternativen *Några gånger per skolår* och *aldrig* var procenten högre för de finländska studerandena. I Norge arbetade år 2003 80 procent av de norska skolorna med udeskole-verksamhet (Bendix, 2003) medan det enligt forskning från 2009 varierade mycket hur ofta en elev i de finländska skolorna fick vara med om naturskola, det motsvarande konceptet i Finland (Jeronen m.fl., 2009). Orsaken till att de norska studerandena hade en aning mer erfarenhet av utomhuspedagogik i skolan kan bero på att udeskole är större i Norge än vad naturskolan är i Finland.

Då informanterna fick beskriva på vilket sätt de hade erfarenhet av utomhuspedagogik från skoltiden var det en stor del av de norska som svarede att de tillbringade tiden i skogen eller genom friluftsliv. Även undervisning på skolgården, undervisning i form av lek och olika utflykter var vanliga. De finländska studerande hade även erfarenhet av utomhuspedagogik i skogen men i mindre utsträckning. Många av de finländska studerandena hade erfarenhet av gymnastikundervisning och undervisning inom andra ämnen än gymnastik. Även här tror jag att orsaken till att de norska studerandena har mer erfarenhet av utomhuspedagogik i form av skogsutflykter och friluftsliv har att göra med deras tradition att gå ut på tur i skogen (Dahle, 2007) samt att ett stort fokus ligger på friluftsliv i den norska läroplanen

(Kunskapsdepartementet, 2013). Orsaken till att de finländska studerandena hade erfarenhet av utomhuspedagogik inom gymnastiken och andra skolämnen tyder på att pedagogerna använder sig av utomhuspedagogik även utöver naturskole-verksamheten.

7.1.4 Sammanfattning av resultatdiskussion

Det finns tydliga likheter mellan tidigare forskning och resultaten från den här undersökningen vilket tyder på att enligt de klasslärarstuderande som deltog i undersökningen har studerande en liknande syn på utomhuspedagogik som färdigt utexaminerade lärare. Det kan även konstateras att skillnaderna mellan Finland och Norge är relativt små och att det finns mycket som är lika i de båda länderna. Undersökningen har gett en bild av klasslärarstuderandes syn på utomhuspedagogik vid de två universiteten. Eftersom antalet informanter var relativt litet kan inte resultaten generaliseras för alla klasslärarstuderande. Däremot kan den här undersökningen vara till nytta för fortsatt forskning inom området eftersom det inte finns forskning i någon större utsträckning gällande utomhuspedagogik och studerande.

7.2 Metoddiskussion

I det här kapitlet diskuteras undersökningens metod, forskningsansats, genomförande, analys och reliabilitet samt validitet.

Eftersom ett stort fokus i undersökningen är klasslärarstuderandes uppfattning av utomhuspedagogik har metoden inspirerats av fenomenografi som forskningsansats (Chekol, 2012). Trots att intervju oftast används som datainsamlingsmetod inom fenomenografi har jag i den här undersökningen valt att använda mig av enkäter eftersom även andra metoder kan användas (Starrin & Svensson, 1994). Syftet med att använda enkäter som datainsamlingsmetod tyckte jag fungerade bra och jag fick en mångsidig bild av studerandenas syn på utomhuspedagogik. Orsaken till att jag fick en bredare bild var eftersom jag använde både öppna och fasta svarsalternativ. Genom de fasta svarsalternativen kunde jag få fram statistik för informanternas syn på utomhuspedagogik, vilket var användningsbart för jämförelse av studerandegrupperna. Medan jag genom de öppna frågorna fick en djupare förklaring. Genom att använda mig av enkäter kunde jag lättare nå studerandena i Norge, vilket

även var en fördel (Ejlertsson, 2014) eftersom jag ville jämföra de finländska och de norska studerandenas syn på utomhuspedagogik.

Då forskaren konstruerar en enkät är det av stor betydelse att den är lättförståelig (Hultåker & Trost, 2016). För att säkerställa det här diskuterades enkäten med handledare och medstuderande, vilket kunde ses som en pilotundersökning. En pilotundersökning är viktig att genomföra för att ta fasta på oklarheter (Denscombe, 2016). Enkäten granskades även av två utomstående personer. För att ge informanterna möjlighet att kommentera ifall det var någonting oklart lades även öppna frågor in i enkäten (Ejlertsson, 2014). En av informanterna kommenterade att begreppet ”vanligt” klassrum i fråga 16 (se bilaga 3) kunde ha definierats tydligare eftersom informanterna först då de kom till följande fråga, som handlade om undervisning utomhus förstod att ”vanligt” klassrum stod för motsatsen till det. Fyra stycken av informanterna hade även kommenterat att de hade svårt att minnas hur utomhuspedagogiken gick till i lågstadiet men trots det hade de alla svarat på frågan. Eftersom jag ville ha med aspekten om utevistelse i barndomen var det svårt att undvika att någon av informanterna inte mindes sin barndom, det handlade trots allt inte om tydligheten i enkäten. Överlag tyckte jag att enkäten var lyckad och att den fungerade bra på båda språken.

Enkäten skickades ut till alla tredje, fjärde och femte årets studerande vid det finländska universitetet och alla tredje och fjärde årets studerande vid det norska universitetet. För att få så många svar som möjligt lottades tre biobiljetter ut bland de finländska studerandena som valde att svara på enkäten men på grund av juridiska orsaker fanns det inte samma möjligheter i Norge. I e-postmeddelandet som skickades ut beskrevs även undersökningen noggrant för att öka svarsprocenten (Ejlertsson, 2014; Hultåker & Trost, 2016). Trots det här var det få som valde att svara på enkäten i Norge. I Finland var svarsprocenten 42,6 och i Norge 9,4. Eftersom urvalet påverkar hur tillförlitligt resultatet är (Ejlertsson, 2014; Hultåker & Trost, 2016) kan man i den här undersökningen inte dra några slutsatser som gäller klasslärostuderande överlag. Däremot är svarsprocenten i e-postenkäter betydligt lägre än i postala enkäter (Dommeyer m.fl., 2003) och en bra svarsprocent är 30 om man inte har haft någon personlig kontakt med informanterna (Jue, 2019). Den stora skillnaden i antalet informanter i de båda länderna medför också en risk för att de statistiska testerna inte har en så hög reliabilitet trots att statistikprogrammet till viss del tar det ojämna antalet i beaktande.

Risken med bekvämlighetsurval som används i den här undersökningen är att det endast är de som är intresserade av ämnet som väljer att svara (Hultåker & Trost, 2016). Den här risken fanns förstås även i den här undersökningen men utgående från informanternas biämnen kan konstateras att det bland de finländska studerandena fanns alla sorters biämnen. Även bland de norska studerandena fanns olika biämnen men där hade största delen av informanterna naturvetenskap som biämne. Värt att konstatera är dock att de norska biämnesshelheterna är mer omfattande och färre till antal än de finländska vilket bidrar till att det finns en större spridning bland de finländska studerandena eftersom det finns flera valmöjligheter.

Vid analysen av den kvantitativa delen av undersökningen användes statistikprogrammet SPSS (version 26). Summavariabler bildades för de tre olika frågorna (16, 17, 21) där gruppernas uppfattning och attityd skulle jämföras. Eftersom värdet för Cronbachs alpha inte var tillräckligt högt för en av variablerna vid första prövningen exkluderades en variabel för att höja reliabiliteten (Hinton m.fl., 2014). Värdet för de olika variablerna var därefter 0,63; 0,72 och 0,68 och reliabiliteten högre. Enligt Hinton m.fl. (2014) är gränsen för ett högt värde 0,75 men även ett lägre värde anses som acceptabelt. Därav ansåg jag de vara tillräckligt reliabelt för att användas.

Den kvalitativa delen av undersökningen analyserades med hjälp av kvalitativ innehållsanalys där olika kategorier skapades utgående från informanternas svar på de öppna frågorna (Graneheim & Lundman, 2012). Den här analysmetoden passade bra till de öppna frågorna eftersom jag tydligt kunde urskilja kategorier i svaren. Däremot ansåg jag det vara en utmaning att komma på beskrivande namn till de olika kategorierna. För att tydliggöra och öka tillförlitligheten togs exempel i form av citat med i resultatredovisningen.

7.3 Förslag till vidare forskning

I den här undersökningen deltog sammanlagt 98 klasslärarstuderande. För att få ett tillförlitligare resultat och för att kunna dra flera slutsatser kunde det vara intressant att göra en motsvarande undersökning med ett större urval. För att komplettera undersökningen kunde man även genomföra en intervjuundersökning för att få en djupare förståelse av informanternas

uppfattning och erfarenhet. Under processen att undersöka kurser där utomhuspedagogik presenteras eller går igenom konstaterade jag att det inte var lätt och att det fanns stora variationer i till exempel beskrivning av de olika kurserna. Ett förslag till fortsatt forskning kunde därför vara att noggrannare undersöka inom vilka kurser utomhuspedagogik framkommer vid olika universitet och i hur stor utsträckning.

Litteratur

- Arnold, P. (1988). Education, practical knowledge and movement. I P. Arnold, *Education, movement and the curriculum*. London, New York and Philadelphia: Falmer Press.
- Atabay, M., Cicek, V. & Palavan, O. (2016). Perspectives of elementary school teachers on outdoor education. *Universal Journal of Educational Research*, 4 (8), 1885–1893.
- Becker, C., Dettweiler, U., Lauterbach, G., Mess, F. & Spengler, S. (2017). Effects of regular classes in outdoor education. Settings: A systematic review on students' learning, social and health dimensions. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 14 (5).
- Bendix, M. (2003). *Skoven i skolen*. Hämtad 7 januari 2020, från <https://www.skoven-i-skolen.dk/content/hvad-er-udeskole>
- Bernstein, J., Brown, K., Gagne, M., Mistretta, L., Ryan, R. & Weinstein, N. (2010). Vitalizing effects of being outdoors and in nature. *Journal of Environmental Psychology*, 30, 159–168.
- Björklund, S. (2016). *Uteverksamhetens möjligheter*. Lund: Studentlitteratur.
- Blom, J. & Fägerstam, E. (2013). Learning biology and mathematics outdoors. Effects and attitudes in a Swedish high school context. *Journal of Adventure Education & Outdoor Learning*, 13 (1), 56–75.
- Brügge, B. & Szczepanski, A. (2018). Pedagogik, didaktik och ledarskap. Om didaktik och att vara lärare och ledare i naturen. I B. Brügge, M. Glantz, & K. Sandell, *Friluftslivets pedagogik. En miljö- och utomhuspedagogik för kunskap, känsla och livskvalitet* (s. 49–79). Stockholm: Liber AB.
- Chekol, I.-M. (2012). Fenomenografi. I M. Granskär, & B. Höglund-Nielsen, *Tillämpad kvalitativ forskning inom hälso- och sjukvård* (s. 95–108). Lund: Studentlitteratur.
- Dahle, B. (2007). Norwegian friluftsliv: A lifelong communal process. I B. Henderson, & N. Vikander, *Nature first. Outdoor life the friluftsliv way* (s. 23–36). Canada: Marquis.
- Dahlgren, L. O. (2007). Om boklig bildning och sinnlig erfarenhet. I L. O. Dahlgren, S. Sjölander, J. Strid, & A. Szczepanski, *Utomhuspedagogik som kunskapskälla. Närmiljö blir lärmiljö* (s. 39–55). Studentlitteratur.

- Dahlgren, L. O., Malmer, K., Nelson, N. & Szczepanski, A. (2006). Utomhuspedagogikens särart och möjligheter ur ett lärarperspektiv. En interventionsstudie bland lärare i grundskolan. *Didaktisk Tidskrift*, 16 (4), 89–106.
- Dahlgren, L. O. & Szczepanski, A. (2004). Rum för lärande - några reflektioner om utomhusdidaktikens särart. I I. Lundegård, P.-O. Wickman, & A. Wohlin, *Utomhusdidaktik* (s. 9–24). Lund: Studentlitteratur.
- Dahlgren, L. O. & Szczepanski, A. (2011). Lärares uppfattningar av lärande och undervisning utomhus. *Didaktisk Tidskrift*, 20 (1), 21–48.
- Davidson, B. & Patel, R. (2011). *Forskningsmetodikens grunder. Att planera, genomföra och rapportera en undersökning*. Lund: Studentlitteratur.
- Davies, R. & Hamilton, P. (2016). Assessing learning in the early years' outdoor classroom. Examining challenges in practice. *Education 3–13*, 46 (1), 117–129.
- Denscombe, M. (2016). *Forskningshandboken. För småskaliga forskningsprojekt inom samhällsvetenskaperna*. Lund: Studentlitteratur.
- Dommeyer, C. J., Baum, P., Chapman, K. S. & Hanna, R. W. (2003). An experimental investigation of student response rates to faculty evaluations. The effect of the online method and online treatments.
- Ejlertsson, G. (2014). *Enkäten i praktiken. En handbok i enkätmetodik*. Lund: Studentlitteratur.
- Enqvist, I., Kallio, J., Kulmala, J., Romar, J.-E. & Tammelin, T. (2018). Physical activity and sedentary behaviour during outdoor learning and traditional indoor school days among Finnish primary school students. *Journal of Adventure Education and Outdoor Learning*, 19 (1), 28–42.
- Fancovicová, J. & Prokop, P. (2011). Plants have a chance: outdoor educational programmes alter students' knowledge and attitudes towards plants. *Environmental Education Research*, 17 (4), 537–551.
- Faskunger, J., Szczepanski, A. & Åkerblom, P. (2018). Klassrum med himlen som tak. En kunskapsöversikt om vad utomhusundervisning betyder för lärande i grundskolan. *Skrifter från Forum för ämnesdidaktik vid Linköping universitet*, 10.

- Fiskum, T. A. & Jacobsen, K. (2013). Outdoor education gives fewer demands for action regulation and an increased variability of affordances. *Journal of Adventure Education & Outdoor Learning*, 13 (1), 76–99.
- Flom, B., Hubbard, J., Johnson, C. & Reidt, D. (2011). The natural school counselor. Using nature to promote mental health in schools. *Journal of Creativity in Mental Health*, 6 (2), 118–131.
- Forskningssetiska delegationen (2019). *Etiska principer för humanforskning och etikprövning inom humanvetenskaperna i Finland*. Hämtad 30 december från https://www.tenk.fi/sites/tenk.fi/files/Ihmistieteiden_eettisen_ennakkoarviointin_ohje_2019.pdf
- Fox, P. & Avramidis, E. (2003). An evaluation of an outdoor education programme for students with emotional and behavioural difficulties. *Emotional and Behavioural Difficulties* 8 (4), 267–283.
- Fägerstam, E. (2013). High school teachers' experience of the educational potential of outdoor teaching and learning. *Journal of Adventure Education and Outdoor Learning*, 14 (1), 56–81.
- Graneheim, U. H. & Lundman, B. (2012). Kvalitativ innehållsanalys. I M. Granskär, & B. Höglund-Nielsen, *Tillämpad kvalitativ forskning inom hälso- och sjukvård* (s. 187–201). Lund: Studentlitteratur.
- Harris, F. (2017). The nature of learning at forest school. Partitioners' perspectives. *Education 3-13*, 45 (2), 272-291.
- Hartman, S., Roth, K. & Rönnström, N. (2003). John Dewey. Om reflektivt lärande i skola och samhälle. *Stockholm Library of Curriculum Studies*, 12.
- Hinton, P. R., McMurray, I. & Brownlow, C. (2014). *Spss explained*. Hove: Routledge.
- Hultåker, O. & Trost, J. (2016). *Enkätboken*. Lund: Studentlitteratur.
- Jeronen, E., Jeronen, J. & Raustia, H. (2009). Environmental education in Finland. A case Study of environmental education in nature schools. *International Journal of Environmental & Science Education*, 4 (1), 1–23.
- Johannesson, M. (den 7 juni 2016). *Landguiden*. Hämtad 17 november 2019 från <https://www.ui.se/landguiden/lander-och-omraden/europa/norge/utbildning/>

- Jóhannesson, I. Á. & Norddahl, K. (2014). 'Let's go outside'. Icelandic teachers' views of using the outdoors. *Education 3-13*, 44 (4), 391–406.
- Jue, A. (den 24 april 2019). *Focusvision*. Hämtad 13 maj 2020 från <https://www.focusvision.com/blog/whats-a-typical-survey-response-rate/>
- Justensen, L. & Mik-Meyer, N. (2011). *Kvalitativa metoder. Från vetenskapsteori till praktik*. Lund: Studentlitteratur.
- Karppinen, S. J. (2012). Outdoor adventure education in a formal education curriculum in Finland. Action research application. *Journal of Adventure Education & Outdoor Learning*, 12 (1), 41–62.
- Knecht, S. & Lindemann-Matthies, P. (2011). Swiss elementary school teachers' attitudes toward forest education. *The Journal of Environmental Education*, 42 (3), 152–167.
- Kunskapsdepartementet. (2013). *Utdanningsdirektoratet*. Hämtad 16 november 2019 från <https://www.udir.no/>
- Nationellt centrum för utomhuspedagogik. (den 17 November 2017). *Om utomhuspedagogik*. Hämtad 8 oktober 2019 från <https://old.liu.se/ikk/ncu?l=sv>
- Natur och Miljö (2016). *Natuskolornas läroplan*. Hämtad 7 januari 2020 från <https://nom.webbhuset.fi/Site/Data/812/Files/Miljofosttran/Naturskolornas%20laeroplan2016.pdf>
- Natur och Miljö (2020). *Vad är naturskola*. Hämtad 7 januari 2020 från <https://www.naturochmiljo.fi/naturskola/vad-ar-naturskola/laroplan/>
- Nelson, N. (2007). Den växande individens hälsa. I L. O. Dahlgren, S. Sjölander, J. Strid, & A. Szczepanski, *Utomhuspedagogik som kunskapskälla. Närmiljö blir lärmiljö* (s. 105–119). Studentlitteratur.
- Norsk senter for forskningsdata (den 30 december 2019). *Hva må jeg informere om?* Hämtad 30 december 2019 från https://nsd.no/personvernombud/hjelp/informere_om.html
- Olsson, T. (2015). *Ute året runt. Utomhuspedagogikens möjligheter*. Kalmar: Lärarförlaget.
- Ottosson, J. (2007). The importance of nature in coping. Creating increased understanding of the importance of pure experiences of nature to human health. Doctoral thesis Swedish University of Agricultural Sciences.

- Sarivaara, E. & Uusiautti, S. (2018). Transformational elements for learning outdoors in Finland. A review of research literature. *International Journal of Research Studies in Education*, 7 (3), 73–84.
- Sjöblom, P. & Svens, M. (2018). Learning in the Finnish outdoor classroom. Pupils' views. *Journal of Adventure Education and Outdoor Learning*, 19 (4), 301–314.
- Starrin, B. & Svensson, P.-G. (1994). *Kvalitativ metod och vetenskapsteori*. Lund: Studentlitteratur.
- Studiehandboken*. (den 2 Oktober 2019). *Studiehandboken*. Hämtad 2 oktober 2019 från <http://studiehandboken.abo.fi/sv/valkommen/18115>
- Studieoversikt*. (den 16 oktober 2019). *Studieoversikt*. Hämtad 16 oktober 2019 från <https://www.oslomet.no/studier/lui/grunnskolelærer-1-7>
- Szczepanski, A. (2007). Uterummet - ett mäktigt klassrum med många lärmiljöer. I L. O. Dahlgren, S. Sjölander, J. Strid, & A. Szczepanski, *Utomhuspedagogik som kunskapskälla. Närmiljö blir lärmiljö* (s. 9–37). Studentlitteratur.
- Szczepanski, A. (2013). Platsens betydelse för lärande och undervisning. Ett utomhuspedagogiskt perspektiv. *Nordic Studies in Science Education* 9 (1).
- Uljens, M. (1989). *Fenomenografi - forskning om uppfattningar*. Lund: Studentlitteratur.
- Utbildningsstyrelsen. (2014). *Grunderna för läroplanen för den grundläggande utbildningen 2014*. Helsingfors: Utbildningsstyrelsen.
- Waite, S. (2011). Teaching and learning outside the classroom. Personal values, alternative pedagogies and standards. *Education 3-13*, 37 (1), 65–82.
- Östman, M. (den 31 augusti 2010). *Natur och Miljö*. Hämtad 7 januari 2020 från https://www.naturochmiljo.fi/malgrupper/press/article-36861-8802-foregangare-inom-miljopedagogik?offset_36861=70

Petra Fagerlund

Bilaga 1

E-postmeddelande på svenska

Hej!

Mitt namn är Petra Fagerlund och jag studerar femte året till klasslärare vid Åbo Akademi i Vasa. Jag skriver nu min magisteravhandling om klasslärarstuderandes syn på utomhuspedagogik som undervisningsmetod. Jag kommer undersöka både studerande i Norge och Finland.

För att få en så jämn fördelning som möjligt med det norska materialet hoppas jag att du har några minuter över för att fylla i min enkät. Antalet informanter påverkar kvaliteten på mitt arbete och att du fyller i enkäten hjälper mig i min undersökning. Enkäten tar ca 10-15 min att fylla i. Då du fyllt i enkäten kan du vara med i en utlottning av 3-5 biobiljetter.

Klicka på länken för att komma till enkäten: <https://forms.gle/NgW2iyH1hHKW6kMq9>

Mvh.

Petra Fagerlund

pefagerl@abo.fi

Petra Fagerlund

Bilaga 2

E-postmeddelande på norska

Hei!

Mitt navn er Petra Fagerlund og jeg studerer femte året til klasselærer ved Åbo Akademi i Vasa. Jeg skriver nå min master-avhandling om lærerstudenters syn på uteskole som undervisningsmetode. Dette skal jeg undersøke hos studenter både i Norge og i Finland.

Jeg håper du har noen minutter til å svare på mitt spørreskjema, det ville være til stor hjelp for meg og min undersøkelse. Det tar ca. 10-15 min å fylle ut skjemaet.

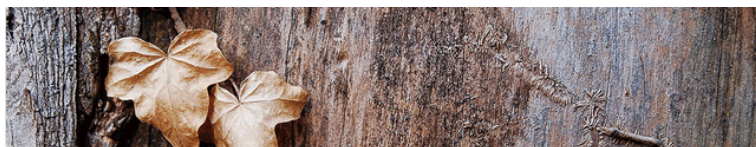
Hilsen

Petra Fagerlund

pefagerl@abo.fi

Bilaga 3

Enkät på svenska



Utomhuspedagogik

Du som deltar i undersökningen har rätt att avbryta när som helst och du är helt anonym ifall du inte fyller i din e-post i slutet av enkäten. Informationen som samlas in behandlas konfidentiellt och används endast i forskningssyfte.

Jag ber dig svara så ärligt som möjligt på enkäten för att jag ska få ett tillförlitligt resultat.

Utomhuspedagogik är en undervisningsmetod där teori och praktik växelverkar med varandra. Utomhuspedagogik kan vara undervisning till exempel på skolgården, i parker, museer, institutioner eller skogen.

Dina svar hjälper mig i min forskning, tusen tack för att du deltar!

Vid vidare frågor är du välkommen att kontakta mig.

Petra Fagerlund

pefagerl@abo.fi

***Obligatorisk**

Jag samtycker till att delta i den här undersökningen: *

Genom att svara ja på den här frågan samtycker du till att delta i den här undersökningen.

☐ Ja

☐ Nej

Nästa

Sidan 1 av 5

Utomhuspedagogik

***Obligatorisk**

Bakgrundsinformation

1. Jag studerar vid: *

☐

[Redacted]

☐

[Redacted]

2. Kön: *

☐

Kvinna

☐

Man

☐

Annat

3. Vilket år studerar du? *

- ☐ 3:e året
- ☐ 4:e året
- ☐ 5:e året
- ☐ > 5:e året

4. Vilka är dina biämnen? *

T.ex. musik, miljöpedagogik, gymnastik...

Ditt svar

5. Vilka är dina fritidsintressen? *

Ditt svar

6. Hur ofta är du utomhus på fritiden? *

Minst 30 minuter i sträck.

- ☐ Flera gånger i veckan
- ☐ Flera gånger i månaden
- ☐ En gång i månaden
- ☐ Några gånger i året
- ☐ Aldrig

7. Eventuella kommentarer till föregående fråga:

Ditt svar

8. Hur ofta var du utomhus med din familj som barn? *

- ☐ Flera gånger i veckan
- ☐ Flera gånger i månaden
- ☐ En gång i månaden
- ☐ Några gånger i året
- ☐ Aldrig

9. Vilka var dina favoritämnen i grundskolan? *

Ditt svar

10. Hur ofta använde dina lärare sig av utomhuspedagogik under din tid i lågstadiet? *

Ifall det fanns stor variation från lärare till lärare kan du kommentera det i kommentarsfältet nedan.

- ☐ Flera gånger i veckan
- ☐ Flera gånger i månaden
- ☐ En gång i månaden
- ☐ Några gånger under ett läsår
- ☐ Aldrig

11. Eventuella kommentarer till föregående fråga:

Ditt svar

12. Om din lärare använde sig av utomhuspedagogik i lågstadiet, på vilket sätt gjorde hen det?

T.ex. genom experiment, friluftsliv, lekar, undervisning i skogen, på skolgården...

Ditt svar

13. Inom vilka kurser inom lärarutbildningen har du lärt dig om utomhuspedagogik? *

Ditt svar

14. Har du erfarenhet av att använda dig av utomhuspedagogik som undervisningsmetod? *

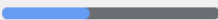
- ☐ Ja
- ☐ Nej

15. Om svaret på föregående fråga är ja, på vilket sätt och, inom vilket/vilka ämne?

Ditt svar

Bakåt

Nästa

 Sidan 2 av 5

Utomhuspedagogik

*Obligatorisk

Utomhuspedagogik 1

16. Att i framtiden undervisa i ett "vanligt" klassrum känns: *

Kryssa i det alternativ som passar bäst in på dig. 1 = stämmer inte alls, 5 = stämmer helt

	1	2	3	4	5
Skrämmande	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Roligt	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Intressant	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Svårt	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Viktigt	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Tryggt	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Motiverande	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Motbjudande	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Krävande	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

17. Att i framtiden undervisa utomhus känns: *

Kryssa i det alternativ som passar bäst in på dig. 1 = stämmer inte alls, 5 = stämmer helt

	1	2	3	4	5
Skrämmande	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Roligt	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Intressant	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Svårt	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Viktigt	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Tryggt	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Motiverande	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Motbjudande	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Krävande	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

18. Eventuella kommentarer till föregående fråga:

Ditt svar

19. Vilka fördelar/möjligheter ser du med att använda dig av utomhuspedagogik? *

Ditt svar

20. Vilka nackdelar/hinder ser du med att använda dig av utomhuspedagogik? *

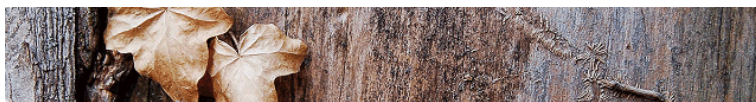
Ditt svar

Bakåt

Nästa



Sidan 3 av 5



Utomhuspedagogik

*Obligatorisk

Utomhuspedagogik 2

21. Angående utomhuspedagogik som undervisningsmetod känner du att... *

Kryssa i det alternativ som passar bäst in på dig. 1 = stämmer inte alls, 5 = stämmer helt

	1	2	3	4	5
...det är tidskrävande	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
...det är svårt att motivera eleverna	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
...du är intresserad av att göra det i framtiden	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
...det inte finns tid att gå ut	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
...det är otryggt	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
...det ger mer möjligheter	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
...det är positivt för eleverna	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
...det blir okontrollerat	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
...det är svårt att uppnå målen i läroplanen	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
...det är svårt att utvärdera lärandet	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
...jag inte har tillräckligt med kunskap	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
...det ger möjlighet till verklighetsanknytning	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
...det inverkar på miljömedvetenhet hos eleverna	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
...det behövs tydliga regler då man går ut	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

22. Eventuella kommentarer till föregående fråga:

Ditt svar

23. Skulle du kunna tänka dig att undervisa utanför klassrummet och inom vilka ämnen skulle det isåfall vara? *

Ditt svar

24. Var kunde du tänka dig att undervisa? *

T.ex. skogen, parker, skolgården, museer, institutioner...

Ditt svar

25. Vad tror du att påverkar ifall du vill använda dig av utomhuspedagogik i framtiden? *

Kryssa i i hur hög grad du tror de olika faktorerna kommer påverka om du kommer använda dig av utomhuspedagogik i framtiden. 1 = påverkar inte alls, 5 = påverkar väldigt mycket

	1	2	3	4	5
Skolans ekonomi	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Min erfarenhet	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Tillgång till skolgångsbiträde eller annan hjälpande personal	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Hurdan klass jag har	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Skolans läge	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Föräldrarnas inställning till utomhuspedagogik	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Skolans inställning till utomhuspedagogik	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Mitt eget intresse	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Väder	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Tillgång till material	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Elevernas inställning till utomhuspedagogik	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Elevernas utrustning t.ex. klädsel	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Utbildningssystemet, läroplanen	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

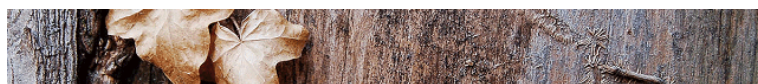
26. Eventuella kommentarer till föregående fråga:

Ditt svar

Bakåt

Nästa

Sidan 4 av 5



Utomhuspedagogik

Avslutande information

Ifall du kunde tänka dig att ställa upp i en intervju angående samma ämne kan du fylla i din e-post här:

Ditt svar

Allmänna kommentarer om enkäten:

Ditt svar

Ifall du vill vara med i utlottningen av 3-5 biobiljetter kan du fylla i din e-post här:

Ditt svar

Bakåt

Skicka

 Sidan 5 av 5

Bilaga 4

Enkät på norska

Uteskole

Side 1

Spørreundersøkelse om uteskole

Det vil ikke bli knyttet personidentifiserende data til denne forskningen. Alle data er helt anonyme. Informasjonen som innsamles behandles på en konfidensiell måte og vil kun brukes i forskningsformål.

Jeg ber deg svare så ærlig som mulig på spørreskjemaet for at jeg skal få et pålitelig resultat.

Uteskole er en undervisningsmetode hvor teori og praksis samspiller med hverandre. Uteskole kan være undervisning i f.eks. skolegården, i parker, museer, institusjoner eller i skogen.

Dine svar hjelper meg i min forskning, tusen takk for at du deltar.

Dersom du har videre spørsmål, må du gjerne kontakte meg.

Petra Fagerlund

pefagerl@abo.fi

eller

(Grunnskolelærerutdanningen ved)

Jeg samtykker til å delta i denne undersøkelsen: *

Ved å svare ja på dette spørsmålet samtykker du i deltagelse i denne spørreundersøkelsen.


☐ Ja

☐ Nei

Sideskift

Bakgrunnsinformasjon

Jeg studerer ved: *

 Dette elementet vises kun dersom alternativet «Ja» er valgt i spørsmålet «Jeg samtykker til å delta i denne undersøkelsen.»

☐

☐

Kjønn: *

 Dette elementet vises kun dersom alternativet «Ja» er valgt i spørsmålet «Jeg samtykker til å delta i denne undersøkelsen.»

☐ Kvinne

☐ Mann

☐ Annet

Hvilket studieår er du på nå? *

 Dette elementet vises kun dersom alternativet «Ja» er valgt i spørsmålet «Jeg samtykker til å delta i denne undersøkelsen.»


☐ Tredje året

☐ Fjerde året

☐ Femte året

☐ Over femte året

Hvilke er dine valgfrie emner? (f.eks. musikk, naturfag, kroppsøving...) *

 Dette elementet vises kun dersom alternativet «Ja» er valgt i spørsmålet «Jeg samtykker til å delta i denne undersøkelsen:»

Hva er dine fritidsinteresser? *


 Dette elementet vises kun dersom alternativet «Ja» er valgt i spørsmålet «Jeg samtykker til å delta i denne undersøkelsen:»

Hvor ofte er du utendørs på fritiden? (Minst 30 minutter i strekk) *

 Dette elementet vises kun dersom alternativet «Ja» er valgt i spørsmålet «Jeg samtykker til å delta i denne undersøkelsen:»

- ☐ Flere ganger i uken
- ☐ Flere ganger i måneden
- ☐ En gang i måneden
- ☐ Noen ganger i året
- ☐ Aldri

Eventuelle kommentarer til forrige spørsmål:

 Dette elementet vises kun dersom alternativet «Ja» er valgt i spørsmålet «Jeg samtykker til å delta i denne undersøkelsen:»

Hvor ofte var du utendørs med din familie som barn? *


 Dette elementet vises kun dersom alternativet «Ja» er valgt i spørsmålet «Jeg samtykker til å delta i denne undersøkelsen:»

- ☐ Flere ganger i uken
- ☐ Flere ganger i måneden
- ☐ En gang i måneden
- ☐ Noen ganger i året
- ☐ Aldri

Hvilke var dine favoritt fag i grunnskolen? *

 Dette elementet vises kun dersom alternativet «Ja» er valgt i spørsmålet «Jeg samtykker til å delta i denne undersøkelsen:»


Hvor ofte benyttet dine lærere seg av uteskole da du gikk på barneskolen? (Hvis det var stor variasjon mellom lærerne kan du kommentere dette i kommentarfeltet under.) *

 Dette elementet vises kun dersom alternativet «Ja» er valgt i spørsmålet «Jeg samtykker til å delta i denne undersøkelsen:»

samtykker til å delta i denne undersøkelsen:»

- ☐ Flere ganger i uken
- ☐ Flere ganger i måneden
- ☐ En gang i måneden
- ☐ Noen ganger per skoleår
- ☐ Aldri

Eventuelle kommentarer til forrige spørsmål:

 Dette elementet vises kun dersom alternativet «Ja» er valgt i spørsmålet «Jeg samtykker til å delta i denne undersøkelsen:»

Hvis din lærer benyttet seg av uteskole i barneskolen, på hvilken måte gjorde han/hun det?
(f.eks. ved eksperiment, friluftsliv, leker, undervisning i skogen, på skolegården...)

1 Dette elementet vises kun dersom alternativet «Ja» er valgt i spørsmålet «Jeg samtykker til å delta i denne undersøkelsen.»

I hvilke kurs/fag i lærerutdanningen har du lært om uteskole? *

1 Dette elementet vises kun dersom alternativet «Ja» er valgt i spørsmålet «Jeg samtykker til å delta i denne undersøkelsen.»

Har du erfaring av å bruke uteskole som undervisningsmetode? *

1 Dette elementet vises kun dersom alternativet «Ja» er valgt i spørsmålet «Jeg samtykker til å delta i denne undersøkelsen.»


☐ Ja

☐ Nei

Hvis svaret på forrige spørsmål er ja, på hvilken måte, og innen hvilke emner/fag?

1 Dette elementet vises kun dersom alternativet «Ja» er valgt i spørsmålet «Har du erfaring av å bruke uteskole som undervisningsmetode?»

Uteskole 1

 Dette elementet vises kun dersom alternativet «Ja» er valgt i spørsmålet «Jeg samtykker til å delta i denne undersøkelsen.»

Å i fremtiden undervise i et «vanlig» klasserom føles:

(Kryss av for det alternativ som stemmer best. 1= stemmer ikke i det hele tatt, 5= stemmer helt)

	1	2	3	4	5
Skremmende	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Morsomt	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Interessant	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Vanskelig	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Viktig	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Trygt	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Motiverende	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Motbydelig	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Krevende	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Å i fremtiden undervise utendørs føles:

(Kryss av for det alternativ som stemmer best. 1= stemmer ikke i det hele tatt, 5= stemmer helt)

	1	2	3	4	5
Skremmende *	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Morsomt *	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Interessant *	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Vanskelig *	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
	-	-	-	-	-

Viktig *	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Trygt *	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Motiverende *	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Motbydelig *	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Krevende *	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Eventuelle kommentarer til forrige spørsmål.

- 1 Dette elementet vises kun dersom alternativet «Ja» er valgt i spørsmålet «Jeg samtykker til å delta i denne undersøkelsen:»

Hvilke fordeler/muligheter ser du ved å benytte deg av uteskole? *

- 1 Dette elementet vises kun dersom alternativet «Ja» er valgt i spørsmålet «Jeg samtykker til å delta i denne undersøkelsen:»

Hvilke ulemper/hindringer ser du ved å benytte deg av uteskole? *

- 1 Dette elementet vises kun dersom alternativet «Ja» er valgt i spørsmålet «Jeg samtykker til å delta i denne undersøkelsen:»

Sideskift

Uteskole 2

- 1 Dette elementet vises kun dersom alternativet «Ja» er valgt i spørsmålet «Jeg samtykker til å delta i denne undersøkelsen:»

Med hensyn til uteskole som undervisningsmetode føler du at...

(Kryss av for det alternativ som stemmer best. 1= stemmer ikke i det hele tatt, 5= stemmer helt)

	1	2	3	4	5
... det er tidkrevende *	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
... det er vanskelig å motivere elevene *	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
... du er interessert i å bruke det i fremtiden *	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
... det ikke finnes tid til å gå ut *	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

... det er utrygt *	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
... det fører til flere muligheter *	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
... det er positivt for elevene *	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
... det kan bli ukontrollert *	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
... det er vanskelig å oppnå målene i læreplanen *	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

... det er vanskelig å evaluere læringen *	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
... du ikke har nok kunnskap *	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
... det åpner for følelse av virkelighet *	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
... det innvirker på miljøbevisstheten hos elevene *	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
... det må være klare regler når man går ut *	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Eventuelle kommentarer til forrige spørsmål:

- ☐ Dette elementet vises kun dersom alternativet «Ja» er valgt i spørsmålet «Jeg samtykker til å delta i denne undersøkelsen:»


Kunne du tenke deg å undervise utenfor klasserommet, og i hvilke emner/fag kunne dette være? *

- ☐ Dette elementet vises kun dersom alternativet «Ja» er valgt i spørsmålet «Jeg samtykker til å delta i denne undersøkelsen:»

Hvor kunne du tenke deg å undervise? (f.eks. skogen, parker, skolegården, museer, institusjoner...) *

- ☐ Dette elementet vises kun dersom alternativet «Ja» er valgt i spørsmålet «Jeg samtykker til å delta i denne undersøkelsen:»

Kunne du tenke deg å undervise utenfor klasserommet, og i hvilke emner/fag kunne dette være? *

 Dette elementet vises kun dersom alternativet «Ja» er valgt i spørsmålet «Jeg samtykker til å delta i denne undersøkelsen:»

Hvor kunne du tenke deg å undervise? (f.eks. skogen, parker, skolegården, museer, institusjoner...)*

 Dette elementet vises kun dersom alternativet «Ja» er valgt i spørsmålet «Jeg samtykker til å delta i denne undersøkelsen:»

Hvilke faktorer tror du påvirker ditt valg om å benytte deg av uteskole i fremtiden?

(kryss av for i hvor høy grad du tror de ulike faktorene kommer påvirke ditt valg å benytte deg av uteskole i fremtiden. (1=påvirker ikke i det hele tatt, 5= sterk påvirkning)

	1	2	3	4	5
Skolens økonomi *	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Min erfaring *	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Tilgang på skoleassistent eller annet hjelpende personell *	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Hvordan klasse jeg har *	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Skolens beliggenhet *	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Foreldrenes innstilling til uteskole *	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Skolens innstilling til uteskole *	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Min eget interesse *	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Vær *	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Tilgang på materiale *	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Elevens innstilling til uteskole *	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Elevens utstyr, f.eks. klær *	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Utdanningssystemet, læreplanen *	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
----------------------------------	-----------------------	-----------------------	-----------------------	-----------------------	-----------------------

Eventuelle kommentarer til forrige spørsmål:

- 1 Dette elementet vises kun dersom alternativet «Ja» er valgt i spørsmålet «Jeg samtykker til å delta i denne undersøkelsen:»

Konkluderende informasjon

Øvrige kommentarer om spørreskjemaet:

- 1 Dette elementet vises kun dersom alternativet «Ja» er valgt i spørsmålet «Jeg samtykker til å delta i denne undersøkelsen:»